جامعة بورسعيد

كلية التربية

قسم التربية الخاصة

قلق المستقبل وعلاقته بالشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصريًا

رسالة مقدمة

للحصول على درجة الماجستير في التربية

من قسم التربية الخاصة

تخصص "تربية خاصة"

إعداد

دينا الحسيني السيد أحمد

إشـراف

أ.د/عبد الصبور منصور محمد

رئيس قسم التربية الخاصة

كلية التربية – جامعة بورسعيد

د/ مايفل علي رضوان

مدرس بقسم التربية الخاصة

كلية التربية – جامعة بورسعيد

(1439هـ/ 2018م)

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ ۙ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴿٧٨﴾

صدق الله العظيم

سورة النحل- آية (78)

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

الحمد لله كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه ،الحمد لله الذي هدانا لهذا وما كنا لنهتدي لولا أن هدانا الله، قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "من اصطنع إليكم معروفاً فجازه، فإن عجزتم عن مجازاته فادعوا له حتى تعلموا أنكم قد شكرتم، فإن الله يحب الشاكرين"صدق رسول الله صلى الله عليه وسلم.

وبعد ,,,,,,,

إنها لمحاولة صعبة؛ محاولة تجسيد الشكر في كلمات، فالاعتراف بالفضل لذويه وشكرهم قد أمرنا به الله سبحانه وتعالى، إذ قال تعالى في كتابه الحكيم: "**وَلَا تَنسَوُا الْفَضْلَ بَيْنَكُمْ**" (البقرة:237) كما قال جلَ في عُلاه على لسان سيدنا سليمان "**رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ**"(النمل: 19)".

فالحَمد لله الذي شرح لي صدري ،ويسر لي أمري ،وأتم عليَّ نعمة العقل والصحة والسلامة، وقدَّر لي الخير ما علمت به وما لم أعلم به بعد، وأنار بصيرتي وهداني إلى طريق العلم والمعرفة؛ ويَسَّرَ لي الأخيار من عباده ،وأكرمني بنعمة الصبر وتحمُل صعاب الأمور ووفقني إلى إتمام هذا الجهد العلمي في أحسن صورة.

بشعور يكلله التقدير والوفاء أتقدم بخالص شكري المقرون بالعرفان والامتنان إلى كل من تفضل وأثرى هذه الدراسة سواءاً برأي أو توجيه أو نصيحة أو ساهم في هذا العمل ولو بجزءٍ يسير، وأتقدم بالشكر إلى كل من مد يد العون لي.

وأخص بالشكر **الأستاذ الدكتور/ عبد الصبور منصور محمد** أستاذ ورئيس قسم التربية الخاصة بكلية التربية جامعة بورسعيد، المشرف الأول على هذه الرسالة؛ والذي شَرُفَتْ به وشَرُفَتْ به رسالتي المتواضعة، وأفخر أن أكون إحدى طالباته، والذي كان طيلة إعداد هذه الدراسة موجهاً ومعلماً ومرشداً وكانت لآرائه وتوجيهاته أثر كبير في تذليل الصعوبات التي واجهتني، وأفادني من فيض علمه وحسن خلقه، وكريم تعامله معي وصبره عليّ، فكان نعم العالم الجليل الموجه لطالبته، فهو من أنار لي الطريق منذ أن كان هذا البحث فكرة في البداية حتى اكتملت صورته على هذا النحو، فقد خَصَ هذا العمل بالكثير من وقته وفكره وعلمه ورعايته، فتعجز كلمات الشكر والعرفان أن توفيه حقه فجزاه الله عني خير الجزاء.

كما أتوجه بالشكر والامتنان والعرفان بالجميل للدكتورة/ **مايفل علي رضوان** مدرس بقسم التربية الخاصة بكلية التربية جامعة بورسعيد، والمشرف الثاني على هذه الرسالة، فكلماتي قد تعجز عن

الوفاء بحقها من الشكر عما بذلته معي من جهد في سبيل إثراء هذا العمل، ولن يكفي أن أقر بأن هذا العمل ما كان ليكون إلا بعقلها المبدع ونصحها السديد ورأيها الحاسم وعلمها الوفير ولولا نصحها وإرشادها ما كنت لأجلس في مكاني هذا الآن، حيث خصتني بالوفير من وقتها وجهدها وعلمها، فلمست فيها القدوة الحسنة، فجزاها الله عني خير الجزاء.

كما أتقدم بجزيل الشكر والعرفان للدكتورة/ **هبه إبراهيم الناغي** مدرس بقسم علم النفس التربوي بكلية التربية جامعة بورسعيد لما قدمته للباحثة من معاونة صادقة أثناء التطبيق الميداني والتي كان لها عظيم الأثر في إتمام هذه الدراسة، وكذلك الجانب الإحصائي للدراسة، فأسأل الله العظيم أن يبارك في علمها وينفع بها طلابها ويجازيها عني خير الجزاء.

كما أتقدم بخالص الشكر والتقدير لكلاً من الأستاذ الدكتور/ محمد محمد سالم أستاذ المناهج وطرق التدريس اللغة العربية وعميد كلية التربية – جامعة بورسعيد ، وأستاذ علم النفس التربوي/ هشام إبراهيم النرش ووكيل كلية التربية لشئون الدراسات العليا والبحوث جامعة بورسعيد؛ لتيسيرهما لي الأمور الإدارية للدراسة فجزاهما الله عني خير الجزاء.

كما يسعدني أن أتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى المناقشيِّنْ الكريميِّنْ الاستاذ الدكتور/ جبر محمد جبر أستاذ علم النفس الإكلينيكي بكلية الآداب جامعة بورسعيد، والدكتورة/ نجاح عبد الشهيد إبراهيم أستاذ مساعد بقسم علم النفس التربوي ووكيل كلية التربية الأسبق بكلية التربية جامعة بورسعيد، على تفضلهما بقبول مناقشة هذه الرسالة وعلى الملاحظات العلمية القَيِّمة التي وجهوا الباحثة إليها فجزاهما الله عني خير الجزاء ورفع قدرهما وجعلهما دائماً وأبداً عوناً لطلاب العلم.

كما اعترف بكل الفضل للكثير من أساتذتي الأجلاء، وأصدقائي الأوفياء الذين بذلوا ما في وسعهم في سبيل إنجاز هذا العمل، فأدين لهم بالشكر والعرفان والاعتذار حيث لا يتسع المقام لشكرهم جميعا فجزاهم الله عني خير الجزاء.

كما أتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى الأساتذة الأفاضل والمدرسين المساعدين أعضاء قسم التربية الخاصة بكلية التربية جامعة بورسعيد ومنهم: أ/ حسام محمد ، أ/ دينا خفاجة، أ/ منى الريس، أ/ إيمان إسماعيل لما قدموه للباحثة من مساعدة حقيقية في الجانب العملي الخاص بالدراسة وما بذلوه من جهد صادق وتشجيع مستمر وتوجيه في سبيل إتمام هذا العمل فجزاهم الله عني جميعاً خير الجزاء.

كما أتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى كل العلماء الأجلاء المُحَكِمين بكليات التربية بجامعات دمياط والزقازيق وبورسعيد وكلية الآداب جامعة بورسعيد لما بذلوه من جهد في تحكيم الأدوات السيكومترية للدراسة الحالية فجزاهم الله عني خير الجزاء.

ولا يفوتني أن أتقدم بشكري وعرفاني لأفراد عينة الدراسة الذين تحملوا معي عناء التطبيق ولولاهم لما أُنجز هذا العمل فلهم مني كل الشكر والتقدير.

وأسجد لله شاكره فضله فقد أحاطني بأخواتي، الذين كانوا لي خير عون وسند لما تحملوه معي من صبر وما بذلوه من جهد فلهم جميعا الشكر والعرفان، وإن كنت أدين بأسمى آيات الشكر فإلى والدي الحبيب السيد/ **الحسيني السيد أحمد** – فكم غرس بي الثقة بالله إيماناً بقوله تعالى "إنا لا نضيع أجر من أحسن عملاً" (الكهف: 18).

ولا أرفع رأسي عن السجود إلا بعد شكري لله الذي أعطاني خير معينة لي في حياتي (والدتي الحبيبة) وإلى من غمرتني بحنانها وأمطرتني بدعائها وحاكت سعادتي بخيوط منسوجة من قلبها ألبسها الله لباس الصحة والعافية والتي كانت أماً مثالية بكل ما تحمله الكلمة من معاني، والتي كانت تعينني دوماً بالنصح والتوجيه وحسن التربية وأعانتني بما غرسته في من مبادئ وقيم فكم كانت حريصة على إتمام هذا العمل وكم أوصتني به فأطال الله في عمرها وجزاها الله عني خير الجزاء.

ولا يفوتني أن أقدم الشكر إلى كافة كادر العاملين في جمعية (رسالة) فرع بورسعيد وعلى رأسهم الأستاذ/ محمد الجندي، وكافة المتطوعين الذين عاونوني في إنجاز هذا العمل فلولا مساعدتهم لي فما خرج هذا العمل إلى النور فجزاهم الله جميعا عني خير الجزاء.

وأتقدم بالشكر والعرفان لصديقاتي الحبيبات شروق عكاشة، شيريهان محمد، آلاء المنصوري، سارة الشاذلي، نانيس محمد، سارة وبسنت جلال، سارة محمد، آية علي، آية حسين, آمنة حامد اللاتي طالما وقفن إلى جانبي طيلة هذا الجهد وساعدوني في انجازه فجزاهم الله عني خير الجزاء.

وأتقدم بخالص شكري وتقديري لأستاذي العزيز وزميل الماجستير الكريم أ/ محمد عرابي أسأل الله العظيم أن يبارك فيه ويرفع قدره ويمتعه بالصحة والعافية.

كما ويطوي الشكر جناحيه لينطلق إلى كل غائب قد أكون أجهله قد جعل لي في ظهر الغيب دعوة، وأتقدم باعتذاري إلى كل من تكون قد غيبته الذاكرة عن الشكر.

وأخيراً؛ أدعو الله أن يكون وفقني في هذا العمل، فإن أحسنت فبفضل من الله وحده وما كان من خطأ فهو مني فلا أدَّعي أنني قد بلغت الغاية وحسبي أنني قد حاولت فالكمال لله تعالى وحده،

وذلك فضل الله يؤتيه من يشاء والله ذو الفضل العظيم وأنا أسأل كل من ينتفع بشيء من هذه الدراسة أن يدعو لي وسائر المسلمين أجمعين، وعلى الله الكريم اعتمادي وإليه تفويضي واستنادي

اللهم هذا عملي واجتهادي فلك الكمال وحدك

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

الباحثة

مستخلص الدراسة

استهدفت الدراسة الحالية الكشف عن طبيعة العلاقة بين قلق المستقبل وعلاقته بالشعور بالأمن النفسي لدى الطلاب المعاقين بصرياً ممن هم بالمرحلة الجامعية، والتعرُّف على وجود فروق بين عوامل النوع (ذكور/ إناث) ودرجة الإعاقة (ضعيف بصر/ كفيف كلياً) والفرقة الدراسية (الأولى وحتى الرابعة) في مستوى قلق المستقبل لدى المراهقين المعاقين بصرياً في المرحلة الجامعية، والتعرُّف على وجود فروق بين عوامل النوع (ذكور/ إناث)، ودرجة الإعاقة (ضعيف بصر/ كفيف كلياً)، والفرقة الدراسية (الأولى وحتى الرابعة) في مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى المراهقين المعاقين بصرياً في المرحلة الجامعية، والتعرُّف على أهم المشكلات المستقبلية المنبئة بوجود قلق المستقبل وانخفاض الشعور بالأمن النفسي لدى المراهقين المعاقين بصريًّا من طلاب المرحلة الجامعية، وتكونت عينة الدراسة من (100) طالباً وطالبة معاقًا بصرياً بواقع (50) طالباً و(50) طالبة بجامعات محافظات القناة والزقازيق والمنصورة ودمياط وعين شمس وقد تراوحت أعمارهم ما بين (18-25) عامًا، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة استخدمت الباحثة: مقياسي (قلق المستقبل- والشعور بالأمن النفسي) من إعداد الباحثة وكشفت النتائج عمّا يلي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث- الذكور) في قلق المستقبل على مقياس قلق المستقبل، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث- الذكور) في الشعور بالأمن النفسي على مقياس الشعور بالأمن النفسي، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً على مقياس قلق المستقبل تُعذى لدرجة الإعاقة، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً على مقياس الشعور بالأمن النفسي تُعذى لدرجة الإعاقة، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً على مقياس قلق المستقبل تُعذى للفرقة الدراسية (الأولى: الرابعة)، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً على مقياس الشعور بالأمن النفسي تُعذى للفرقة الدراسية (الأولى: الرابعة)، توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً، لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الذكور)، لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث).

Abstract

The present study aimed at revealing the nature of the relation between future anxiety and psychological safety among visually impaired university students, in addition to recognizing the existence of differences at the level of anxiety regarding the factors of gender (Male/ Female) and the degree of disability (totally blind/ weak sight) and the academic stage (first to fourth) for the future of visually impaired adolescents at the university level, in addition to recognizing the most important future problems predicting future anxiety and the reduced psychological safety among visually impaired adolescents from university students.

The study sample consisted of (100) visually impaired students, (50 females) and (50 males) students in Canal, Zagazig, Mansoura, Damietta and Ain shames universities.Their ages ranged between (18-25) years, To achieve the objectives of this study, the researcher used two measures (future anxiety and psychological safety) prepared by the researcher, The results revealed the following: There were no statistically significant differences between the average grades of visually impaired university students (females and males) regarding the future anxiety on the measure of future anxiety, There were no statistically significant differences between the average grades of visually impaired university students (females and males) regarding psychological safety on the measure of psychological safety, There were no statistically significant differences in the levels of future anxiety for visually impaired university students on the measure of future anxiety which attribute to the degree of disability, There were no statistically significant differences in the levels of psychological safety for visually impaired university students on the measure of psychological safety which attribute to the degree of disability, There were no statistically significant differences in the levels of future anxiety for visually impaired university students on the measure of future anxiety which attribute to the academic stage, There were no statistically significant differences in the levels of psychological safety for visually impaired university students on the measure of psychological safety which attribute to the academic stage, There is statistically significant correlation between future anxiety and the psychological safety among visually impaired university students، There is no statistically significant correlation between future anxiety and psychological safety among visually impaired university students (male) There is no statistically significant correlation between future anxiety and psychological safety among visually impaired university students (female).

الكلمات الإرشادية:

Future Anxiety قلق المستقبل	**Visually Impaired الإعاقة البصرية**
Psychological safety الشعور بالأمن النفسي	**University Students طلاب الجامعة**

الفهرس

أولاً: قائمة الموضوعات

ثانيًا: قائمة الجداول

ثالثاً: قائمة الأشكال

رابعاً: قائمة الملاحق

الفصل الأول

المدخل إلى الدراسة

مقدمة الدراسة

مشكلة الدراسة

تساؤلات الدراسة

أهداف الدراسة

أهمية الدراسة

مصطلحات الدراسة

حدود الدراسة

الفصل الأول

مدخل الدراسة

مقدمة:

إن المعاق بصرياً يعيش عالماً ضيقاً محدوداً نتيجة لعجزه ويود لو استطاع التخلص منه والخروج الى عالم المبصرين، فهو لديه حاجات نفسية لا يستطيع إشباعها، واتجاهات اجتماعية تحاول عزله عن مجتمع المبصرين، ويواجه مواقف فيها أنواع من الصراع والقلق، وكل هذا يؤدي بالمعاق بصرياً إلى أن يحيا حياة نفسيه غير سليمة، قد تؤدي به إلى سوء التكيف مع البيئة المحيطة به.

ومن هنا تنبع الحاجة إلى الخدمات الإرشادية للمعاقين بصرياً مثل غيرهم من العاديين، وذلك لمساعدتهم على اشباع حاجاتهم النفسية ومواجهة مشكلاتهم الخاصة والتغلب على الآثار النفسية المترتبة على إعاقتهم مثل: الصراع، والقلق، والإحباط، والانطواء، وتعديل الاتجاهات السلبية الاجتماعية التي تحاول عزلهم عن الافراد العاديين، وتقديم خدمات الإرشاد التربوي والأسري والمهني المناسبة لهم من أجل تحقيق التوافق والصحة النفسية والتغلب على المشكلات التي يعانون منها (رمزي السويركى،2013، ص5).

حيث يُعرّف الشخص المعاق بصرياً، بأنه الشخص الذي لا يستطيع أن يجد طريقة دون قيادة في بيئة غير معروفة لديه، أو من كانت قدرته على الإبصار عديمة القيمة الاقتصادية أو من كانت قدرة بصره من الضعف بحيث يعجز عن مراجعة عمله العادي (في: منى الحديدي، 1998، ص44).

وتشير الإحصائيات إلى أن حوالي (98.5%) من جملة أفراد المجتمع يتمتعون بالقدرة على الإبصار بشكل عادي ولكن حوالي (0,5% / $\frac{1}{2}$ %) إلى (1.5%) من جملة أفراد المجتمع لا يحظون بالقدرة على الإبصار العادي وهو ما يطلق عليه الإعاقة البصرية، وكذلك تشير الإحصائيات إلى وجود ما لا يقل عن (35) مليون مكفوف وحوالي (120) مليون ضعيف بصر في العالم (عبد الصبور منصور، 2003، ص129).

ويذكر عبد الصبور منصور (2003، ص139) أن المعاقين بصرياً يغلب أن تسيطر عليهم مشاعر الدونية والقلق والصراع وعدم الثقة بالنفس وانعدام الأمن والعديد من المشاعر السلبية الأخرى، وكل ذلك يساهم في ظهور الكثير من المشكلات التي يعاني منها الفرد المعاق بصرياً في

شتى مراحل حياته المختلفة إلى أن يصل الى مرحلة الحياة الجامعية، والتي من أهم مشكلاتها: القلق من المستقبل والذي يعد بمثابة عنصر فاعل وهام ورئيسي في تفكير وإدراك المعاقين بصرياً من المراهقين والشباب في المرحلة الثانوية والجامعية.

فتمثل المراهقة قاسماً مشتركاً من حيث صعوبتها بالنسبة للمراهقين "عاديين ومعاقين" فهم شركاء في المرحلة بما تحمله من خصائص، وما تفرضه من تحديات، ويزداد الأمر صعوبة بالنسبة للمراهقين المكفوفين، وذلك من منطلق أن الإعاقة البصرية تسبب الكثير من المشكلات للمعاق بصرياً والتي من أهمها محدودية الحركة وقلة التفاعل والانطواء كما أنها تسبب أيضا الكثير من المشكلات النفسية التي تجعله يتميز بخصائص مختلفة عن أقرانه المبصرين في هذه المرحلة الحاسمة (منى الحديدي، 1998، ص100).

فإن المراهق المعاق بصرياً يواجه العديد من المشكلات النفسية والاجتماعية التي تفرضها مرحلة المراهقة بالإضافة إلى المشكلات الناجمة عن الإعاقة البصرية، حيث يشعر المراهق المعاق بصرياً في تلك المرحلة بمدى قسوة الإعاقة البصرية، ويبدأ في إدراك طبيعة العجز الذي يعاني منه، ويزداد وعيه بالقيود التي تفرضها الإعاقة عليه، فإذا كانت مرحلة المراهقة تعني السعي نحو الاستقلال والاعتماد على النفس، فإن المراهق المعاق بصرياً يجد نفسه أمام إعاقة تفرض عليه قيوداً في الحركة والاعتماد على الآخرين في معظم متطلباته، وهذا من شأنه أن يجعله عرضة للعديد من الضغوط التي تؤثر عليه سلباً فيفقد الثقة في نفسه، ويشعر بالإحباط ويبدأ بالعزلة عن الآخرين، وعدم المشاركة في الأنشطة الاجتماعية (فتحي الضبع، 2008، ص42).

ويمثل الطلاب بشكل عام وطلاب الجامعة بشكل خاص ثروة وطنية في غاية الأهمية باعتبارهم الطاقة الدافعة نحو التقدم البناء، فهم بحاجة إلى تقديم الرعاية العلمية والاجتماعية والنفسية والجسمية لهم واستثمار قدراتهم حتى يسهموا في تطوير مجتمعاتهم وتنميتها (فاروق عثمان، 2001، ص67).

وقد نال موضوع الشعور بالأمن النفسي اهتمام عديد من العلماء والمتخصصين في المجالات النفسية والطبية والاجتماعية والتربوية والسياسية والاقتصادية وأصبح من الأمور الهامة التي ينبغي أن يوجه إليه الفرد والمجتمع والرعاية اللائقة به كونه مكون مهم من مكونات الصحة النفسية التي تسهم بشكل كبير في تنمية شخصية الفرد بجوانبها المختلفة فالشعور بالأمن النفسي من أهم الحاجات النفسية التي تؤثر في بناء الشخصية عند الفرد ويري علماء النفس أنه عند دراسة شخصية الفرد فإنه لا يوجد عامل أهم من الناحية النفسية من عامل الشعور بالأمن النفسي أو أن

كل عنصر من عناصر البيئة ينطوي تقريباً على شيء من التهديد لحاجته (جلال البدراني، 2004، ص4).

حيث أكد على ذلك حامد زهران (1989، ص297) بتعريفه الشخص الآمن نفسياً هو الشخص الذي يشعر أن حاجاته مشبعة وأن المقومات الأساسية لحياته غير معرضة للخطر، فالآمن نفسياً يكون في حالة توازن أو توافق أمني فيعد الأمن النفسي من أهم مقومات الحياة لكل الأفراد، إذ يتطلع إليه الإنسان في كل زمان ومكان من مهده إلى لحده، فإذا ما وجد ما يهدده في نفسه وماله وعرضه ودينه، هرع إلى ملجأ آمن ينشد فيه الأمن والأمان والسكينة.

أما الشعور بالأمن النفسي للمعاق بصرياً، فهو حاجة ملحة يتمناها بشكل دائم، ويختلف مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى المعاقين بصرياً وفقا للفروق الفردية، والاختلاف في القدرات والإمكانيات، ولا يختلف اثنان حول أهمية الأمن النفسي للمعاق بصرياً، كونه يحدد له معالم طريقه في الحياة حيث يحظى موضوع الشعور بالأمن لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية باهتمام واسع من المتخصصين والعاملين معهم، ومن المعاقين بصرياً أنفسهم وذويهم، لأن الطلبة ذوي الإعاقة البصرية يواجهون صعوبات كثيرة في ممارسة أنشطة الحياة اليومية باستقلالية مثل التنقل من مكان لآخر، أو في مجال الدراسة أو في مجال العمل أو في الزواج أو مع الذات، لذا يعد الشعور بالأمن لديهم من أهم الحاجات النفسية والشخصية، ومن أهم شروط الصحة النفسية، والمصدر الأول للإحساس بالثقة في الذات وفي من حولهم (زينب شقير، 2007، ص79).

وللشعور بالأمن النفسي مجموعة من الأبعاد التي تتبلور حول الجانب النفسي للإنسان وقد تم تقسيمها إلى أبعاد أساسية تنطوي على: الشعور بالتقبل والحب وعلاقات الدفء والمودة مع الآخرين، الشعور بالانتماء إلى الجماعة والمكانة فيها وتحقيق الذات، الشعور بالسلامة والسلام وغياب مهددات الأمن؛ أما الأبعاد الثانوية فتنطوي على: إدراك العالم والحياة على أنه بيئة سارة دافئة، إدراك الآخرين بوصفهم ودودين أخيار، الثقة بالآخرين وحبهم والارتياح للاتصال بهم، التسامح مع الآخرين وعدم التعصب، التفاؤل وتوقع الخير، الشعور بالسعادة والرضا عن النفس وعن الحياة، الشعور بالهدوء والاستقرار الانفعالي، الانطلاق والتحرر والتمركز حول الآخرين إلى جانب الذات، تقبل الذات والتسامح معها، والثقة في النفس (وفاء سليمان، 2009، ص16).

حيث أشارت الكثير من الدراسات التي تم إجراءها على مجموعة من المعاقين بصرياً مثل دراسة بومان (Bouman, 1964) ودراسة هودجز (Hodges, 1966) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في درجات القلق، وعدم الأمن لدى المكفوفين وضعاف البصر، لصالح ضعاف البصر،

كما أظهرت الدراسة ارتفاعاً في درجات القلق، وعدم الأمن وصعوبات تتعلق بالانفصال عن الوالدين، والأسرة عند المكفوفين المقيمين إقامة داخلية، وبشكل أكبر من المكفوفين في المدارس النهارية، بالإضافة إلى التعرف على تأثير كل من النجاح والتهديد بالفشل على القلق، وأوضحت النتائج أن التهديد بالخطر الجسمي أو التهديد بالفشل عاملان لهما تأثير مهم في ظهور القلق لدى الشخص المعاق بصرياً (جمال سلامة ويوسف فرحان، 2013، ص ص 251- 252).

فالقلق وغموض المستقبل من المشكلات النفسية الشائعة بين أوساط المجتمع والتي تنبع من وجود صراع داخلي وحالة انفعالية لدى الفرد ناتجة من الوسط الذي يعيش فيه حيث أن شرائح المجتمع يعيشون الأحداث التي تدور من حولهم ويتأثرون بها لذلك قد تترك آثارها السلبية في صورة عدم استقرار وقلق دائم على مستقبلهم (جاسم فريد، 1995، ص 75).

ويؤثر قلق المستقبل بشكل مباشر على مواقف الأفراد الذاتية تجاه المستقبل، أو تجاه ما سيحدث وما يمكن أن يحدث، وقد يصبح المستقبل مصدر قلق ورعب نتيجة للإدراك الخاطئ للأحداث المحتملة في المستقبل، وعدم ثقة الفرد في القدرة على التعامل مع هذه الأحداث والنظر إليها بطريقة سلبية؛ نتيجة لتداخل الأفكار وربط الماضي بالحاضر والمستقبل مما يسهم في عدم القدرة على التكيف مع الأحداث التي تعترض مستقبله مما يسبب زيادة القلق نحو المستقبل (الأزرق بن علو، 2002، ص212).

فيعد قلق المستقبل هو أكثر ما يثير القلق لدى المراهقين والشباب في المستقبل وذلك نتيجة لإمكانيات الحاضر المتواضعة، والضغوط المستمرة، وعدم الكفاءة في التصدي لمشكلات الواقع، والتغيرات المتتابعة والبيئة المشبعة بعوامل الخوف والحرمان وعدم الشعور بالأمن، وارتفاع سن الزواج وعدم القدرة على تحمل مصاريف تكوين أسرة جديدة وكذلك الظروف الاقتصادية السيئة، وقلة فرص العمل ونتيجة لهذه المشكلات والضغوط يعيش الشباب والمراهقون في حالة من القلق على حياتهم ومستقبلهم، ونظرتهم المتشائمة نحو المستقبل؛ بسبب عدم قدرتهم على تحقيق الأهداف وكذلك فقدانهم للأمل في المستقبل فبذلك أصبح المستقبل بالنسبة للبعض هو مصدر للرعب والخوف وخاصة المعاقون بصرياً؛ نتيجة لحالة التحدي الذى يعيشون فيها في حياتهم اليومية والتعامل مع المجتمع (محمد عبد الرحيم، 2007، ص 35).

فقد يؤثر قلق المستقبل عند المعاقين بصرياً على شعورهم بالأمن وخاصة الأمن النفسي؛ نتيجة للأفكار الخاطئة، وتوقع الفشل، والتقييم السلبي للذات، وعدم الثقة في النفس ومما سبق يفتقد المعاقون بصرياً الشعور بالأمن النفسي وبصورة عامة فإن حياة المراهقين والشباب من المعاقين

بصرياً تجابه تغيرات وعوائق شخصية وبيئية كبيرة ومتنوعة قد تدفعهم في كثير من الأحيان إلى الشعور بالاضطراب والقلق نتيجة الأحداث الماضية المؤلمة وإمكانيات الحاضر المضطربة ومن ثم يتكون لديهم الشعور بالقلق تجاه المستقبل فالتناقضات الهائلة بين ما هو حسي وما هو معنوي وبين ما يتمنون ويحلمون به وبين الواقع المتأزم المرير ذلك كله يضعهم في منعطف خطير من الصراعات النفسية وظهور الاضطرابات الانفعالية المتعلقة بالمستقبل، بالإضافة إلى شدة الإعاقة وانخفاض المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي الذي قد يكون متدنياً والذي من المؤكد أن له أثراً كبيراً على نظرتهم للمستقبل وأمنهم النفسي اللذان يعتبران من المحاور الأساسية في حياتهم وخاصة طلاب الجامعة منهم، واستناداً على ما تقدم نجد أننا أمام متغيرين غاية في الأهمية وهما الشعور بالأمن النفسي وقلق المستقبل، وهما موضوعان نحن أحوج ما نكون لدراستهما واستجلاء العلاقة بينهما لدى طلاب الجامعة وخاصة المعاقون بصرياً، وبخاصة ونحن في هذه الحالة التي يمر بها المجتمع، وهذا ما قامت الدراسة الحالية بدراسته والكشف عنه.

مشكلة الدراسة:

انبثقت مشكلة الدراسة من خلال قراءات الباحثة في ميدان التربية الخاصة، والاطلاع على الأطر النظرية، والدراسات السابقة التي تناولت الظاهرة موضع الدراسة، وكذلك مقابلتها مع مجموعة الطلبة الجامعيين من المعاقين بصرياً ومن خلال المناقشة والحوار معهم ظهر عليهم الكثير من أعراض قلق المستقبل المتمثل في شعورهم بالتوتر من الخروج لبيئة العمل نتيجة عدم توافر العمل المناسب للمعاقين بصرياً، وكذلك القلق من بناء حياة أسرية تتناسب مع إمكانياتهم وقدراتهم المحدودة، وعدم توافر الظروف المناسبة لبناء هذه الحياة في مجتمع غير مؤهل لقدراتهم التي قد تفوق قدرات العاديين إذا أتيحت لهم الفرصة لإثبات أنفسهم في هذا المجتمع وتوفير الإمكانيات والتجهيزات المناسبة لهم والخوف من المجهول واعتقاده بالنظرة الدونية من قبل الآخرين ومن ثم تتولد لديه مشاعر النقص والعجز والتشاؤم وفقدان الشعور بالأمل وغيرها من الأعراض التي تتولد نتيجة الإعاقة، وتأثير ذلك القلق على شعورهم بأمنهم النفسي والشخصي المتمثل في خوفهم من التعامل مع الآخرين واتخاذهم اتجاهات سلبيه تجاههم وعدم الانتماء لأفراد الجماعة وعدم تقبل الذات وقلة الثقة بالنفس وكذلك أسلوب التعامل معهم من قبل الوالدين والرفاق والمجتمع بشكل عام والذى يمثل البيئة الخارجية لديهم وغيرها من مؤشرات انخفاض الشعور بالأمن النفسي لديهم وعدم الإحساس به داخل الجامعة وخارجها.

وقد أشارت الكثير من الدراسات والأبحاث التي ناقشت الشعور بالأمن النفسي لدى المعاقين

بصرياً مثل دراسة (زينب شقير، 2005)؛ ودراسة (وفاء سليمان، 2009)؛ وكذلك دراسة كل من (جمال سلامة ويوسف فرحان, 2012)، على أن الإعاقة البصرية تؤدي إلى تأثيرات سلبية على مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى المعاقين بصرياً، وعلى صحتهم النفسية، وتوافقهم الشخصي، وتكيفهم الاجتماعي، مما قد يسبب لهم فقدان الشعور بالطمأنينة والأمن, مما يسهم في زيادة شعورهم بالعجز والقصور والاختلاف عن الآخرين؛ لذا اهتمت الدراسة الحالية بالتعرف على مستوى قلق المستقبل عند طلاب الجامعة المعاقين بصرياً، وتأثيره على شعورهم بالأمن النفسي.

فقد قامت الباحثة بدراسة الموضوع الحالي وهو قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً وعلاقته بمستوى الشعور بالأمن النفسي لديهم للأسباب التالية:

1. أن معظم الدراسات التي تناولت هذه المتغيرات مع المعاقين بصريا تناولتها حتى سن المراهقة (18) سنة فقط .
2. ندرة الدراسات التي تناولت هذه المتغيرات كافة مع المرحلة الجامعية من المعاقين بصرياً– في حدود علم الباحثة–.
3. ندرة الدراسات التي تناولت قلق المستقبل مع المعاقين بصرياً بشكل عام وطلاب الجامعة بشكل خاص – في حدود علم الباحثة–.

ومما سبق؛ تم تحديد مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الجامعة الإناث والذكور المعاقين بصرياً على مقياس قلق المستقبل؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الجامعة الإناث والذكور المعاقين بصرياً على مقياس الشعور بالأمن النفسي؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً على مقياس قلق المستقبل تُعزي لدرجة الإعاقة؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً على مقياس الشعور بالأمن النفسي تُعزي لدرجة الإعاقة؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً على مقياس قلق المستقبل تُعزي للفرقة الدراسية (أولى: رابعة)؟
6. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً على مقياس الشعور بالأمن النفسي تُعزي للفرقة الدراسية (أولى: رابعة)؟

7. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين كلاً من قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً؟
8. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين كلاً من قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الذكور)؟
9. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين كلاً من قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث)؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى ما يأتي:

1. الكشف والتعرف على وجود علاقة ارتباطية بين كلاً من قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصريًا من سن (18- 25) سنة بجامعات محافظات القناة والزقازيق والمنصورة ودمياط وعين شمس وتحديد طبيعة هذه العلاقة.
2. التعرف على مستوى قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً ومدى تأثره ببعض المتغيرات الدخيلة مثل (النوع، درجة الإعاقة، الفرقة الدراسية) وتحديد الفروق الجوهرية بين أفراد العينة في ضوء هذه المتغيرات.
3. التعرف على مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً ومدى تأثره ببعض المتغيرات الدخيلة مثل (النوع، درجة الإعاقة، الفرقة الدراسية) وتحديد الفروق الجوهرية بين أفراد العينة في ضوء هذه المتغيرات.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في جانبين:

1. **الجانب الأول: الأهمية النظرية:**

تعتبر دراسة مستوى قلق المستقبل وعلاقته بالشعور بالأمن النفسي لدى فئة هامة من فئات المجتمع وهي فئة طلاب الجامعة المعاقين بصرياً إضافة للتراث النظري؛ نظراً لكونها من المتغيرات الهامة التي يجب دراستها والاهتمام بها، لحداثتها وأهميتها في التراث السيكولوجي، ولما يعانونه من مشكلات وصعوبات في كافة المجالات، حيث يعكس مفهوم قلق المستقبل مدى تمتع الفرد بصفة عامة والمعاقين بصرياً بصفة خاصة بالاستقرار النفسي والاجتماعي والاقتصادي في حياتهم وما بها من متغيرات هامة تؤثر على الإعاقة ودرجتها بشكل إيجابي من خلال الدراسة كما تبرز أهمية الدراسة في كونها تتناول قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي حيث يؤثر كلاهما في مختلف

جوانب حياة المعاق بصرياً الشخصية والنفسية والسلوكية كما تنبع أهمية الدراسة أيضاً من كونها تركز على نخبة من الشباب وهم عماد المستقبل يؤمل منهم النهوض بالمجتمع وتطوره.

2. الجانب الثاني: الأهمية التطبيقية:

يمكن أن يستفيد من الدراسة الحالية الفئات التالية:

1–تكمن الأهمية العملية للدراسة في أن نتائجها يمكن أن تساعد المرشدين التربويين والمتخصصين في مجال الصحة النفسية والإرشاد النفسي وعلم النفس وأولياء الأمور على فهم ظاهرتي قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي لدى أبنائهم.

2– تفتح نتائج هذه الدراسة المجال أمام دراسات لاحقة وطرق وأساليب جديدة لمساعدة المراهقين المبصرين والمعاقين بصريًّاً، للاستفادة من طاقاتهم وتوجيهها التوجيه الأمثل.

3– يمكن لنتائج الدراسة الحالية أن تفيد عند وضع برامج التدخل الإرشادي لتخفيض قلق المستقبل وتنمية الشعور بالأمن النفسي لدى المراهقين المعاقين بصرياً في هذه المرحلة المهمة في حياتهم.

4– تزيد فهمنا لعمق مشكلة الدراسة، حيث تتيح الفرصة أمام الباحثين لتناولها بالدراسة مع متغيرات أخرى مهمة.

5– تعمل على توعية المجتمع بمشكلات طلاب الجامعة بشكل عام وطلاب الجامعة المعاقين خاصةً التي لا تنتهي، والتي من أهمها قلق المستقبل وانخفاض الشعور بالأمن النفسي التي تجعلهم أكثر قلقاً وأقل تكيفا مع أنفسهم بالإضافة إلى إعاقتهم.

6– توفر هذه الدراسة أداتان لقياس قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي لدى الطلاب المعاقين بصرياً بالجامعات المصرية حتى يتثنى للمتخصصين التعرف على مشكلاتهم.

<u>مصطلحات الدراسة الإجرائية:</u>

أولاً: المعاقون بصرياً Visually Impaired:

عُرفت الإعاقة البصرية إجرائياً بأنها مصطلح وصفي يُستخدم للإشارة إلى الأفراد الذين يفتقرون إلى حدة الإبصار التي تكفي لأداء أنشطة الحياة اليومية بصورة عادية، ويعُرف المعاق بصرياً (قانوناً أو طبياً) بأنه ذلك الفرد الذي تبلغ حدة إبصار أقوى عينيه (20/ 200) قدم أو أقل بعد استخدام أقوى العدسات الممكنة، أو من يضيق مجال الرؤية لديه بحيث لا يستطيع رؤية سوى الأشعة الضوئية التي تقع في مخروط ضوئي أمام زاوية رأسه (20) درجة (عبد العزيز السيد، 2006، ص66–67).

ويُعرف المعاق بصرياً وفقاً للمنظور الاجتماعي هو ذلك الشخص الذي لا يستطيع أن يحدد طريقه دون مساعدة من الغير في البيئة غير المعروفة له، أي أنه من ناحية أخرى هو ذلك الفرد

الذي تمنعه إعاقته البصرية من التفاعل بصورة ناجحة مع العالم المحيط به، حيث تعمل إعاقته البصرية سواء الكُلية أو الجزئية على الحد من قيامه بالوظائف السلوكية المختلفة التي يجب على كل عضو في تلك الجماعة أو هذا المجتمع أن يقوم بها بشكل فعال (عادل عبد الله، 2004، ص62).

ثانياً: الشعور بالأمن النفسي Psychological safety:

يُعرف الأمن النفسي في قواميس علم النفس بأنه الاطمئنان وعدم الخوف، والإحساس بالثقة إزاء إشباع احتياجات الفرد الأساسية، وهو مطلب أو دافع أساسي من دوافع الكائن الحي عموماً والإنسان خصوصًا، ويَكْمُن دافع الخوف أو الرغبة في الأمن وراء كثير مما تقوم به من سلوك كالهروب بعيدًا عن مصادر الخطر، أو مقاومة كائن يريد أن يسبب لنا ضررًا، أو الاجتهاد في التحصيل حتى ترتفع مكان الفرد ويزداد دخله ويحقق حاجاته الأساسية. (فرج عبد القادر، 2005، ص121-122).

ويعرف الشعور بالأمن النفسي إجرائياً أنه حالة شعورية سارة، من خلالها يشعر الفرد المعاق بصرياً بالحب والأمان والتقبل والتقدير من جانب الأسرة، وتؤدى بالفرد المعاق بصرياً إلى نمو نفسي سوي يمكنه من المحافظة على نفسه ويكسبه الشعور بالثقة والاطمئنان ويساعده على اكتساب المهارات والخبرات التي تمكنه من مواجهة الحياة والحصول على رضا الآخرين ومؤازرتهم (دينا نجيب،2010، ص101).

ثالثاً: قلق المستقبل: Future Anxiety

يعرف قلق المستقبل إجرائياً بأنه الشعور بعدم الارتياح، والتفكير السلبي تجاه المستقبل والنظرة السلبية للحياة وعدم القدرة على مواجهة الأحداث الحياتية الضاغطة، وتدني اعتبار الذات، وفقدان الشعور بالأمن مع عدم الثقة بالنفس. (غالب المشيخي , 2009, ص 47).

محددات الدراسة:

(1) المحددات المنهجية:

قامت الباحثة باستخدام المنهج الوصفي بطريقتيه الارتباطية والتحليلية لمناسبته لطبيعة الدراسة ولتحقيق أهداف الدراسة والتي تحددت على إثره متغيرات الدراسة وهي (المتغير المستقل، قلق المستقبل) والمتغير التابع (الشعور بالأمن النفسي) لدى فئة هامة من فئات المجتمع وهم المراهقين المعاقين بصرياً بالمرحلة الجامعية والمتغيرات الدخيلة (النوع- درجة الإعاقة- الفرقة الدراسية).

(2) المحددات البشرية:

أُجريت الدراسة على عينة من طلاب الجامعة المعاقون بصرياً اللذين تتراوح أعمارهم ما بين (18: 25) سنة، وتكونت عينة الدراسة من (100) طالباً وطالبة من طلاب الجامعة المعاقين بصريًا (مكفوفين- ضعاف بصر) بالفرق الدراسية الأربعة (الأولى: الرابعة): بواقع (50) طالباً من طلاب الجامعة الذكور المعاقين بصرياً و(50) طالبة من طالبات الجامعة المعاقات بصرياً بجامعات محافظات القناة والزقازيق والمنصورة ودمياط وعين شمس.

(3) المحددات الزمانية:

تم تطبيق أدوات الدراسة السيكوميترية خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2017 /2018.

(4) المحددات المكانية:

أجريت الدراسة على عينة من طلاب الجامعة المعاقين بصرياً بجامعات محافظات القناة والزقازيق والمنصورة ودمياط وعين شمس (جامعة بورسعيد: كلية الآداب) (جامعة الإسماعيلية: كلية الآداب) (جامعة السويس: كلية الآداب) (جامعة الزقازيق: كلية الآداب) (جامعة المنصورة: كليتي الآداب والحقوق) (جامعة دمياط: كلية الآداب) (جامعة عين شمس: كليتي الأداب والألسن) وبذلك فإن نتائج هذه الدراسة يمكن تعميمها على مجتمع الدراسة.

الفصل الثاني

الإطار النظري

المحور الأول: المعاقون بصريًا.

المحور الثاني: مرحلة المراهقة وحاجاتها وخصائصها ومشكلاتها.

المحور الثالث: الشعور بالأمن النفسي.

المحور الرابع: قلق المستقبل.

الفصل الثاني

الإطار النظري

تمهيد:

قامت الباحثة في هذا الفصل من الدراسة بعرض المفاهيم الأساسية لدراسة الحالية وذلك في عدة محاور أساسية تتناول أولها الإعاقة البصرية من حيث التعريفات والتصنيفات والأسباب والخصائص والحاجات والمشكلات وثانيها المراهقة من حيث حاجاتها وخصائصها وثالثها متغير الشعور بالأمن النفسي من حيث تعريفاته وأهميته ووسائل تحقيقه ومعوقاته ومهدداته والنظريات المفسرة له وأبعاده لدى المعاقون بصرياً ورابعها متغير قلق المستقبل التي بدأت فيه الباحثة بتعريف القلق بشكل عام ثم أنواعه ثم قلق المستقبل من حيث تعريفاته والمفاهيم المرتبطة به وأعراضه والسمات المميزة لذويه وأنواعه ومستوياته وأسبابه وتفسيراته في ضوء النظريات المفسرة له وآثاره السلبية التي تنتج عنه وأبعاده لدى المراهقين المعاقين بصرياً.

المحور الأول: المعاقون بصرياًVisually Impaired :

الإعاقة البصرية هي إحدى الظواهر المنتشرة في المجتمع، والتي تعد من المنبئات بوجود الكثير من المشكلات النفسية والاجتماعية والتربوية لدى المعاقين بصرياً بشكل عام وطلاب الجامعة منهم بشكل خاص، ومن أهم تلك المشكلات: قلق المستقبل وكذلك انخفاض الشعور بالأمن النفسي وغيرها من المشكلات النفسية التي تكون ناتجه عن الإعاقة البصرية.

المعاقون بصرياً فئة من الناس فقدوا حاسة البصر أو ضعفت لديهم لدرجة حرمتهم من التعامل البصري بشكل طبيعي، وتحد الإعاقة البصرية من حركة الشخص المعاق بصرياً وممارسته للنشاطات والأعمال التي يقوم بها قرينه المبصر، كما تحد من تعرفه على البيئة المحيطة به، واستكشاف مكوناتها ومعالمها؛ ومن ثم يعيش الكفيف في عالم ضيق محدود لنقص الخبرات التي يحصل عليها (عبد المطلب القريطي، 2005، ص396).

وينتج عن الإعاقة البصرية تأثيرات سلبية في مفهوم المعاق بصرياً عن ذاته، وشعوره بالنقص والعجز والدونية والإحباط والقلق والتوتر، وفقدان الشعور بالأمن والطمأنينة؛ ومن ثم سوء التكيف الشخصي والاجتماعي، بالإضافة إلى الاتجاهات الاجتماعية السالبة نحوه كالشفقة والحماية الزائدة والتجاهل والإهمال (Konarska, 2003 ,p52).

تعريفات الإعاقة البصرية:

وتتعدد مفاهيم الإعاقة البصرية والتعريفات التي يتم استخدامها في هذا الصدد وذلك وفقاً للمنظور الذى يتم من خلاله النظر إليها وتناولها سواء كان لغوياً أو طبياً أو قانونياً أو تربوياً أو اجتماعياً أو مهنياً وهي على النحو التالي:

يُعرف المعاق بصرياً لغوياً:

وردت في اللغة العربية العديد من الألفاظ التي تستخدم في وصف الشخص الذى فقد بصره كالأعمى، والأكمه، والكفيف، والضرير، والعاجز، كما تتضمن ألفاظاً أخرى لوصف ذلك الشخص الذى فقد بصره جزئياً كالأعشى والعشواء، والفعل عشا، يعشو على سبيل المثال، وأصل كلمة أعمى أو مادتها هو العماء والعماء هو الضلالة، ويقال العمى في فقدان البصر أو البصيرة.

وقيل العمى في البصيرة كما قيل العمى في البصر ويقال (أرض عماء) أي بلا إمارات أو علامات، وقد ورد لفظ الأعمى فى القرآن الكريم فى سبع مواضع فيقول الله تعالى: (لَّيْسَ عَلَى الْأَعْمَىٰ حَرَجٌ وَلَا عَلَى الْأَعْرَجِ حَرَجٌ وَلَا عَلَى الْمَرِيضِ حَرَجٌ) (النور 61)، ويقول فى محكم آياته: (وَمَا يَسْتَوِي الْأَعْمَىٰ وَالْبَصِيرُ) (فاطر 19) (المعجم الوجيز،1990، ص573) وجاء لفظ "العمى" مقترن بالبصر فى سورة يونس: (وَمِنْهُم مَّن يَنظُرُ إِلَيْكَ أَفَأَنتَ تَهْدِي الْعُمْيَ وَلَوْ كَانُوا لَا يُبْصِرُونَ) (يونس 43).

كما يُعرف طبياً:

بأنه الشخص الذى فقد القدرة على الرؤية بالجهاز المخصص لهذا الغرض؛ وهو العين الذى يعجز عن أداء وظيفته إذا أصابه خلل، ويرجع ذلك إما خلل خارجي يتعلق بكرة العين نفسها كالطبقة القرنية أو الشبكية أو العدسة، أو خلل داخلي يتعلق بالمراكز العصبية والعصب البصري كانقطاعه نتيجة حادث فيتعذر وصول الإحساس البصري إلى المراكز الحسية في الدماغ (عصام أحمد، 2011، ص147).

وتُعرف الإعاقة البصرية بأنها ضعف في أي من الوظائف البصرية الخمسة وهي البصر المركزي، البصر المحيطي التكيف البصرى، البصر الثنائي، رؤية الألوان، وذلك نتيجة تشوه تشريحي أو إصابة بمرض أو جرح في العين (منى الحديدى، 2015 ، ص41).

ويميز التعريف الطبي بين حالتين من كف البصر أحدهما حالة العمى الكلي أو الفقدان الكلي للإبصار أي الحرمان الوظيفي للعين والحالة الأخرى هي وجود حساسية ضعيفة للضوء أي القدرة على التمييز بين مصادر الضوء المختلفة، وهذه القدرة على التمييز بين مصادر الضوء لها

قيمتها الحيوية في حياة الشخص ولكنها لا تساعد على الرؤية الحقيقية وتقدر درجة الإبصار الباقية لهم ما بين صفر 60/6 وبهذا يعدون فى حكم المكفوفين عملياً (إيهاب الببلاوي،2004،ص12).

ويُعرف قانونياً:

حيث يعتمد التعريف القانوني للإعاقة البصرية على محكين هما: حدة الإبصار Visual Acuity يقصد بها مقياس لقدرة العين على أن تعكس الضوء بحيث يصبح مركزاً على الشبكية، وحدة الإبصار العادية هي (20/20) أو (6/6)، وذلك يعني أن الفرد يستطيع قراءة الأحرف على لوحة "ستلن" على بعد 20 قدماً أو 6 أمتار، فإذا كانت حدة الإبصار لدى الفرد 200/20 أو دون ذلك فهو مكفوف قانونياً، مجال الرؤية Field of Vision يقصد به المجال الذى يمكن للإنسان الإبصار في حدوده ويقاس مجال الرؤية بالدرجات فبعض الأفراد يكون غير مدرك لهذا المحيط ويكون من الصعب على هؤلاء الانتقال من مكان لآخر، وهذا ينطبق على من لديه مجال بصري يقل عن 20 درجة حيث أن مجال البصر للإنسان العادي حوالي 80 درجة في المتوسط فإذا أصبح أقل من 20 درجة يعد مكفوفاً قانونياً (عبد الرحمن سليمان،2001، ص 66).

وعلى هذا الأساس يُصنف المعاقون بصرياً إلى فئتين هما:

(1) العميان The Blinds: هم الأفراد الذين تكون وحدة إبصارهم ما بين (200/20) قدماً أي (60/6) متراً في أقوى العينين بعد التصحيح بالنظارة الطبية أو العدسات اللاصقة.

(2) ضعاف البصر Partially Sighteds: هم الأفراد الذين تتراوح حدة أبصارهم ما بين (70/20) قدماً أو (20/6) متراً و(200/20) قدماً أو متراً من أقوى العينين بعد التصحيح من النظارات الطبية أو العدسات اللاصقة (عبد المطلب القريطى، 2005 ، ص368).

ويُعرف تربوياً:

بأنه من انخفض حدة إبصاره بدرجة تجعله في حاجة تربوية خاصة كي تمكنه من السير بنجاح فى العملية التعليمية كالقراءة بطريقة برايل مثلا (عبد العزيز الشخص، 2008، ص192).

ويشير يوسف القريتى وعبد العزيز السرطاوي وجميل الصمادي (2001، ص152) إلى أن المعاق بصرياً من وجهة النظر التربوية هو من فقد القدرة الكلية على الإبصار أو من لم تتيح له البقايا البصرية الموجودة لديه القدرة على القراءة والكتابة العادية حتى بعد استخدام المصححات البصرية؛ مما يتحتم عليه استخدام حاسة اللمس لتعلم القراءة والكتابة بطريقة برايل.

ويُعرف المعاق بصرياً تربوياً أيضاً أنه هو الفرد الذى يعجز عن استخدام بصره في الحصول على المعرفة، كما يعجز نتيجة لذلك عن تلقي العلم في المدارس العادية أو بالطرق العادية والمناهج الموضوعة للطفل العادي، ومن هنا يتضح لنا أن المعاقين بصريا فئات، منها المكفوف

كلياً، المكفوف جزئياً، المكفوف بالولادة، المكفوف الذي أصيب بالعمى وفقد بصره بعد الخامسة (منى الحديدي، 2003، ص41).

ويمكن تعريفه اجتماعياً:

حيث يركز التعريف الإجتماعي للمعاق بصرياً على مدى قدرته على التعامل مع مهارات الحياة اليومية والتفاعل الاجتماعي مع مجتمعه وبيئته التي يعيش فيها.

ويتفق كل من (dodd, 2006, p49) و(طارق عامر وآخرون، 2008، ص 82) على أن المعاق بصرياً من الناحية الاجتماعية هو الفرد الذى تمنعه إعاقته البصرية من أن يتفاعل بصورة ناجحة مع العالم المحيط به، حيث تحد إعاقته البصرية –سواء كانت كلية أم جزئية– من قيامه بالوظائف السلوكية والأدوار الاجتماعية المختلفة التي يجب على كل عنصر في تلك الجماعة أو المجتمع أن يسهم بها فهو أكثر اعتماداً على الآخرين وأقل اجتماعية لأن الدور الذى يقوم به داخل الأسرة أو خارجها أدوار ثانوية، وينعكس ذلك على شعوره بذاته ومدى تقبله اجتماعيا وإحجامه عن المشاركة الإجتماعية لتجنب ضغوطها مما يدفعه إلى الانعزال.

ويشير رينولدز ومان (Reynolds& Mann, 2013, 226) للمعاق بصرياً اجتماعياً بأنه محدود التفاعل مع البيئة فلا يستطيع رؤية التعبيرات الوجهية للأباء والمعلمين والأقران؛ وبالتالي لا يمكنه اكتساب نموذج مناسب للسلوك الاجتماعي من خلال المحاكاة والتقليد، كما أنه لا يكون مدركاً لوجود الآخرين مالم يحدثوا أصواتاً تدل على ذلك، فهو لديه شعور بأنه غير مقبول اجتماعياً.

وكذلك يُعرف مهنياً:

أنه ذلك الشخص الذي لا يستطيع أن يمارس عمله بسبب إعاقته البصرية، ومن ثم لا يمكنه كسب العيش؛ وهنا يظهر ما يسمى ب "الإعاقة البصرية الاقتصادية" (عبد الحكيم مخلوف، 2007، ص 18)

ويقصد إبراهيم شعير (2010، ص 208) المعاق بصرياً من الناحية المهنية بأنه الشخص الذي لا تمكنه قدرته البصرية من كسب قوته أو هو الشخص الذي لا يجد طريقه في أي مكان غريب عليه بدون مساعدة خارجية.

وفي ضوء ما تم عرضه من تعريفات حيث قد تم تعريف الإعاقة البصرية من نواحي كثيرة منها الطبي والقانوني والاجتماعي والسيكولوجي والتربوي والمهني وذلك بفضل العلماء الذين كانت لهم إسهامات كبيرة في الكتابة عن الإعاقة البصرية فلم يكن هناك تعريفاً جامعاً شاملاً للإعاقة

البصرية فكل جانب من الجوانب التي تناولت الإعاقة البصرية تناولته من جانب أحادي فقط ولم تتناولها من عدة جوانب وبناءً على ما تم عرضه فإن الباحثة استخلصت أن المعاقون بصرياً هم الأفراد الذين حرموا من نعمة البصر منذ ولادتهم نتيجة خلل أو الإصابة في الجهاز المخصص لهذه الوظيفة وهو العين، فتتراوح نسبة إبصارهم المركزية ما بين (20/ 200) قدم أو (6/ 60) متر مما يؤثر بشكل كبير على حالتهم النفسية والتي تظهر في وجود خلل في نموهم النفسي وتفاعلهم الاجتماعي واتسامهم بالعزلة عن المجتمع، والشعور بالنقص والقلق والتوتر، مما يؤثر سلباً على نمو شخصيته في الوقت الذي يكون في أمس الحاجة للشعور بالأمن النفسي فيترتب عليه سوء توافق الشخص المعاق بصرياً مما يحجب فرص نموه الشخصي والاجتماعي.

تصنيف الإعاقة البصرية:

أولا: تصنيف الإعاقة البصرية من حيث النوع:

حيث اتفق كل من يوسف القريوتى وآخرون (2001) وفاروق الروسان (2016) في تصنيف الإعاقة البصرية من حيث النوع وهي على النحو الآتي:

1. قصر النظر: وتبدو مظاهر هذه الحالة في صعوبة رؤية الأشياء البعيدة لا القريبة.
2. طول النظر: وتبدو مظاهر هذه الحالة في صعوبة رؤية الأشياء القريبة لا البعيدة.
3. تركيز حالة صعوبة النظر Astigmatism: وتبدو مظاهر هذه الحالة في صعوبة رؤية الأشياء بشكل مركز، أى صعوبة رؤيتها بشكل واضح.
4. الجلوكوما (المياه الزرقاء): وهي حالة تنتج عن ازدياد إفراز السائل المائى داخل العين مما يؤدي إلى ارتفاع الضغط داخل العين والضغط على العصب البصري الذي ينتج عنه ضعف البصر.
5. عتامة عدسة العين (المياه البيضاء): وتنتج عتامة عدسة العين عن تصليب الألياف البروتينية المكونة للعدسة مما يفقدها شفافيتها والغالبية العظمى تحدث في الأعمار المتقدمة.
6. الحول: وهو اختلال وضع العينين أو إحداهما مما يعيق وظيفة الإبصار عن الأداء الطبيعى، ويؤدي الحول إلى ضعف الرؤية وإرهاق العين إضافة إلى أنه قد يكون عرضًا من أعراض حالات أكثر خطورة كأمراض الشبكية.
7. الرأرأة: وهي عبارة عن التذبذب السريع والدائم فى حركة المقلتين مما لا يتيح للفرد إمكانية التركيز على الموضع المرئي.

8. فوبيا الضوء: ويطلق عليها أحيانا الحساسية الشديدة للضوء، بحيث لا يستطيع المصاب بهذا النوع من الحساسية أن يرى الضوء، ويوجد هذا النوع من الإعاقة البصرية على وجه الخصوص عند الفرد الأمهق أي ذي الشعر الأبيض Alpino.
9. عمى الألوان: ينتج عن عدم قدرة الفرد على تمييز الخصائص للألوان وهي الصبغة والتشرب واللمعان ويرى المصاب كل الألوان وكأنها اللون الرمادي أو الأسود أو الأبيض، هذا في حالة العمى الكلي للألوان، أما في حالة العمى الجزئي للألوان فيصعب على المصاب تمييز ألوان معينة وغالبًا ما تكون الحمراء والخضراء.

ثانيًا: تصنيف الإعاقة البصرية من حيث الدرجة :

1. الإعاقة البصرية الكلية: هي اعتماد الشخص المصاب كليًا على حواسه الأخرى وعلى جهاز برايل في التعلم، ويمكن أن تحدث الإعاقة الكاملة فى الحالات التالية:

أ- مع الولادة أو قبلها: وتؤدي إلى عدم وجود أية صور معرفية أو خبرات إدراكية للكثير من المفاهيم والرموز، إضافة إلى عدم وجود صورة واضحة للجسم مما يعيق الحركة والتنقل بشكل أكثر من الحالات الأخرى، وقد تمتد فترة الإصابة الولادية والمبكرة للإعاقة البصرية الكاملة حتى السنة الخامسة من العمر.

ب- بعد سن الخامسة: وفي هذه الحالة فإن الكثير من الخبرات والصور البصرية تكون قد تكونت لدى الطفل مما يسهل عليه حفظها والإستفادة منها في السنوات اللاحقة عندما يتعلم.

2. الإعاقة البصرية الجزئية (ضعاف البصر): وهم الذين تبلغ حدة إبصارهم بين (200/20) و(70/20) في العين الأفضل بعد استخدام المعينات.

وهناك من يُصنِف المعاقين بصريًا إلى الفئات الآتية:

1. فاقدوا البصر كليًا أو القادرين على إدراك الضوء فقط.
2. القادرون على تمييز الأشياء والأشكال.
3. القادرون على السير وحدهم.
4. القادرون على القراءة إذا كانت أحرف الكتابة كبيرة جدا ويمكنهم القيام بأغلب شئونهم وحدهم، إلا أن فرص العمل أمامهم محدودة (غانم البسطامي، 1995، ص22).

ثالثًا: التصنيف التربوي للمعاقين بصرياً:

1. المكفوفون (المكفوفين كليًا): وهم الذين لا يرون شيئا على الإطلاق، والأشخاص الذين يرون الضوء فقط، وكذلك الذين يرون الضوء ويستطيعون تحديد مسقطه والأشخاص الذين يرون

الأشياء دون تمييز كامل لها وكذلك الذين يتمكنون من عد أصابع اليد عند تقريبها من أعينهم، وهؤلاء جميعًا يعتمدون على طريقة برايل كوسيلة للتعلم.

2. المكفوفون وظيفيًا: وهم الذين توجد لديهم بقايا بصرية يمكنهم الاستفادة منها في مهارات التوجه والحركة، ولكنها لا تكفي لتمكينهم من القراءة والكتابة بالخط العادي فتظل طريقة برايل هي وسيلتهم الرئيسية فى القراءة والكتابة.
3. ضعاف البصر: وهم الذين يتمكنون بصريًا من القراءة والكتابة بالخط سواء عن طريق استخدام المعينات البصرية أو بدونها (ناصر الموسى،1992ص 25).

أسباب الإعاقة البصرية:

هناك العديد من العوامل التي تسهم في إصابة الفرد بالإعاقة البصرية، وتختلف درجة تأثير مسببات الإعاقة البصرية؛ فبعضها قد يؤدي إلى العمى الكلي، والبعض الآخر تتراوح درجة تأثيره من القصور البصري الشديد إلى القصور البصري البسيط، وهناك عدة تصنيفات يمكن في ضوئها التعرف على الأسباب التي تقف وراء الإعاقة البصرية ومنها:

(1) المرحلة التي حدثت فيها: وتنقسم إلى:

1. مرحلة ما قبل الميلاد: وتنقسم العوامل المسببة للإعاقة البصرية في مرحلة ما قبل الميلاد إلى مجموعتين رئيسيتين:

أ- العوامل الجينية: وتتضمن العوامل الوراثية، اختلاف العامل الرايزيسي R.H، والاضطرابات الكروموزومية.

ب- العوامل غير الجينية: كإصابة الأم الحامل بالأمراض مثل الحصبة الألمانية أو الكلاميديا أو الزهري أو التوكسوبلازما، كما أن سوء تغذية الأم عامل مهم، وتعاطيها للكحوليات والعقاقير.

2. مرحلة أثناء الولادة: اكتشف العلماء أن أحد أسباب فقد البصر لدى الأطفال الولادة المبتسرة (الخداج)، وكذلك نقص الأكسجين أثناء عملية الولادة.
3. مرحلة ما بعد الولادة: سوء التغذية، والإصابة بالأمراض مثل: الحصبة، والرمد الصديدي، والرمد الحبيبي، والرمد الربيعي، وكذلك ألعاب الأطفال مثل: الألعاب المدببة والنارية، وكذلك بعض العادات السيئة مثل استخدام أكثر من شخص للمناشف، وتبادل استخدام مساحيق التجميل، وإهمال نظافة المراحيض، وملامسة القطط والكلاب المصابة بمرض التوكسوبلازما (محمد محمود وإيهاب الببلاوي، 2004، ص ص 73- 146).

(2)الأسباب العامة للإصابة بالإعاقة البصرية:

التعرض للحرارة الشديدة، وللبرودة الشديدة، تعاطي الكحوليات، التعرض للإشعاع، ومن بينها أشعة إكس، التعرض للدغات الذبابة السوداء فتصيب الفرد بالعمى النهري، التعرض للحروق الكيماوية، دخول أجسام غريبة للعين، التدهور الوظيفي كعدم كفاءة نظام التخلص من السوائل في العين.

الأمراض التي تصيب أجزاء العين:

مثل جحوظ العين أو التهاب الحجاج الهللي، وأمراض الجفون، وأمراض القزحية، وأمراض الملتحمة، وأمراض القرنية، وأمراض العدسة، وأمراض وإصابات الشبكية، وأمراض العصب البصري، وأمراض انكسار الرؤية، أو إصابة عضلات العين (محمد محمود وإيهاب الببلاوي، 2004، ص 73- 146).

العوامل المؤثرة فى شخصية المعاق بصرياً:

توجد عوامل مختلفة تؤثر في نمو شخصية المعاق بصرياً، ومن بين هذه العوامل ما يلي:

أ – توقيت حدوث الإعاقة:

يتراوح السن الحرجة لحدوث الإعاقة البصرية بين الخامسة والسابعة من العمر، فالطفل الذى يُصاب في هذا العمر يكاد يتساوى مع من ولد فاقد للبصر، ونظراً للتلاشي التدريجي للصور والمعلومات البصرية بمرور الأيام يعتمد بشكل كلي على الحواس الأخرى في اكتساب الخبرات وتفهم العالم المحيط به، وعلى العكس فإن الإصابة بكف البصر بعد هذا السن تسهل استحضار المعلومات والأفكار البصرية والاستفادة منها في تكوين المفاهيم والتعلم (عبد المطلب القريطى، 1996، ص185).

ب – أسباب الإعاقة البصرية:

تبدو أهمية هذا العامل عندما ترجع عيوب النظر إلى أمراض جسمية، وهناك فرق كبير بين تصرفات وسلوكيات شخص أصيب بالإعاقة نتيجة عوامل وراثية أو نتيجة الإهمال في العلاج المبكر، وشخص أصيب بالإعاقة نتيجة عوامل نفسية أو حادثة؛ فتتأثر شخصية الفرد الكفيف خاصة حينما يبتعد عن القيام بأنشطة كان يقوم بها (عبد الصبور منصور، 2003، ص171).

ج – الاتجاهات الاجتماعية نحو الإعاقة البصرية:

تؤثر اتجاهات الأفراد المحيطين بالمعاق بصرياً منذ طفولته على شخصيته وخصائصه، وهي تتراوح بين اتجاهات إما يغلب عليها الإهمال والنبذ أو الرفض أو العطف المبالغ فيه والشفقة

والحماية الزائدة، وهذه الاتجاهات تسبب التوتر والإحباط والشعور بالقلق وعدم الثقة بالنفس، أما الاتجاهات التي يغلب عليها الاعتدالية والموضوعية والمرونة تساعده على تحقيق الاستقلالية والشعور بالاكتفاء الذاتي والثقة بالنفس (عبد المطلب القريطى، 1996، ص187).

خصائص الإعاقة البصرية:

هناك مجموعة من الخصائص التي تميز المعاقين بصرياً عن غيرهم من المبصرين وهي على النحو التالي:

1 – **الخصائص الحركية:**

أشارت ماجدة عبيد (2000 (أ)، ص115– 116) لمظاهر النمو الجسمي للطفل المعاق بصرياً وأهمية تقديم الأم لأساليب الرعاية المختلفة في العامين الأولين لما لها من أثر كبير في النمو الجسمي بشكل عام والنمو الحركي بشكل خاص وكذلك أشارت إلى تأثير العوامل البيئية والعوامل الوراثية على النمو الجسمي للطفل المعاق بصرياً.

وقد اتفقت ماجدة عبيد (أ) مع طارق عامر وعبد الرؤف محمد (2008، ص69) إلى أن الطفل المعاق بصرياً يعاني من القصور فى المهارات الحركية بصفة عامة وأن هناك الكثير من المشكلات الحركية التي يعاني منها المعاق بصرياً والتي تتعلق بإتقان المهارات الحركية وتتمثل في: التوازن، الوقوف، الجلوس، الاحتكاك، الاستقبال، التناول، الجري ويرجع هذا القصور في المهارات الحركية لديهم إلى: محدودية الحركة، قلة المعرفة بمكونات البيئة، نقص في المفاهيم والعلاقات المكانية التي يستخدمها المبصرون، القصور في التناسق العام، فقدان الحافز للمغامرة، القصور في تناسق الإحساس الحركي، عدم القدرة على المحاكاة والتقليد، قلة الفرص المتاحة للتدريب على المهارات الحركية، الحماية الزائدة من جانب أولياء الأمور والتي تعيق الطفل عن اكتساب خبرات حركية مبكرة.

حيث يعجز الكفيف عن الحركة بنفس السهولة والمهارة التي يتحرك بها المبصر وذلك لأنه عندما ينتقل يستخدم جميع حواسه فيما عدا حاسة البصر وتزداد المشكلات الحركية لدى الكفيف عندما تتسع البيئة المحيطة (كمال سيسالم، 1997، ص11).

فإن المعاق بصرياً يواجه صعوبات فائقة فى ممارسة أنشطة الحياة اليومية وتنقلاته من مكان لآخر مما يشعره بالإجهاد العصبي وعدم الأمن عموماً(عبد المطلب القريطى، 2005، ص 396).

2 – **الخصائص العقلية:**

هناك صعوبة في قياس ذكاء المعاقين بصرياً بدقة ويرجع ذلك إلى أن إختبارات الذكاء تشير إلى عدم وجود فروق بين المعاقين بصرياً والمبصرين في الذكاء اللفظي كما أشارت إلى تفوقهم في

الانتباه والذاكرة السمعية وذلك بحكم إعتمادهم بدرجة كبيرة على حاسة السمع (يوسف القرويتى وآخرون، 2001، ص 203).

و يذكر كل من كيرك وجلاجر kirk &Gallagher 1989) أن الاعتقاد الذى كان سائداً فى الأربيعنات والخمسينيات من القرن الماضى هو أن الإصابة بالإعاقة البصرية لا تؤثر على ذكاء الطفل، فيما عدا كونها تحد وتقلل من إمكانية اكتسابه لبعض المفاهيم البصرية وهذا الاعتقاد القديم وجد ما يدعمه من نتائج فى دراسة أجراها صمويل هايز (Hayes, 2007) تكونت عينتها مما يزيد عن ألفي طفل معوق بصرياً مستخدماً صورة معدلة من مقياس ستانفورد بينيه للذكاء ،فقد أسفرت النتائج عن أن معامل ذكاء هؤلاء الأطفال لا يبتعد كثيراً عن معامل الذكاء لدى الأطفال المبصرين.

ويذكر كل من (هلاهان وكوفمان Hallahan &Kauffman) أن البحوث والدراسات التي لجأت إلى استخدام الاختبارات اللفظية لقياس ذكاء المعوقين بصرياً أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق كبيرة بين ذكاء المعوقون بصرياً في حال مقارنتهم بذكاء المبصرين.

وتجدر الإشارة هنا إلى صعوبة قياس ذكاء المعوقون بصرياً قياساً دقيقاً وربما يرجع ذلك لعدة اعتبارات من أهمها: أن معظم اختبارات الذكاء تتضمن أجزاء أدائية مثل بناء المكعبات أو تجميع الأشكال وبطبيعة الحال تكون غير ملائمة للاستخدام مع المعوقون بصرياً بالإضافة إلى الاختبارات المصورة فلو تم تصميم اختبارات مصورة تتلائم مع قدراتهم فمن المؤكد أنهم سوف تفوق قدراتهم عن قدرات العاديين.

3- **الخصائص الأكاديمية:**

تشير الدراسات إلى أن التحصيل الأكاديمى للمعاق بصرياً أقل منه لدى الفرد العادي من الناحية التحصيلية إذا توافرت المواد التي تساعد المعاقين بصرياً على استقبال المعلومات (فاروق روسان، 2016، ص 124).

ويوضح كمال سيسالم (1997، ص ص 56- 58) بشيء من التفصيل لأهم الخصائص الأكاديمية للمعوقين بصرياً وهي النحو التالي: أن المعوقين بصرياً أبطأ في معدل سرعة القراءة سواء كانت القراءة بطريقة (برايل) أو الطريقة العادية، أن المعوقين بصرياً لديهم أخطاء في القراءة الجهرية، أن المعوقين بصرياً يعانون من انخفاض في مستوى التحصيل الدراسي، كما أن هناك بعض الخصائص الأكاديمية التي ينفرد بها المبصرون جزئياً دون المكفوفين وهذه الخصائص هي: الاقتراب من الكتابة أو السبورة أو اللوحة أو أى جهاز يعرض معلومات يحتاج فيها الطالب إلى المبصر، وجود مشكلات في تنظيم وترتيب الكلمات والسطور بالإضافة إلى رداءة الخط، قصور

في تحديد معالم الأشياء البعيدة، القصور في تحديد الأشياء الدقيقة الصغيرة، الإكثار من التساؤلات والاستفسار للتأكد مما يسمع أو يرى.

4- **الخصائص اللغوية:**

فاللغة مهمة للمعاق بصرياً وذلك لأن فقدان البصر يؤثر على منظومة التواصل بينه وبين الآخرين على المستوى غير اللفظى ومن ثم يعتمد على التواصل اللفظي المنطوق الذي يتضمن التخاطب والاستماع واللغة والكلام فيكتب اللغة مثله مثل المبصر ولكن هناك فروق بينهما في أن المعاق بصرياً يعتمد بشكل كبير على حاسة السمع والقنوات اللمسية في تعلم اللغة والكلام مما يؤدي إلى القصور والاضطرابات في اللغة (كمال سيسالم، 1997، ص 62).

حيث أكدت منى الحديدى (2015، ص82) أن النمو اللغوي -بوجه عام- لدى الطفل المعاق بصرياً يبدو مكافئاً للنمو اللغوي لدى الطفل المبصر، إلا أن هناك من قال برأيين:

الأول: يشير إلى أن الإعاقة البصرية لا تؤثر على النمو اللغوى؛ لأن حاسة السمع هي القناة الرئيسية لتعلم اللغة.

الثانى: يشير إلى أن النمو اللغوي لدى الطفل المعاق بصرياً يختلف عنه لدى الطفل المبصر حيث يوصف الطفل المعوق بصرياً بأن لديه لا واقعية لفظية وهو اعتماده على الكلمات والجمل التي لا تتفق وخبراته الحسية فهو يصف عالمه اعتماداً على وصف المبصرين له، ولهذا فهو يعيش في عالم غير واقعى كما أنه لديه بعض الاضطرابات اللغوية كالإعلاء والإبدال في بعض الكلمات وذلك نتيجة لقلة خبرته وتعامله مع البيئة المحيطة لتكوين ثروة لفظية.

5- الخصائص الانفعالية والاجتماعية للمعاقين بصرياً:

قد أشار عبد الصبور منصور (2003، ص143) إلى بعض الخصائص الانفعالية والاجتماعية للمعاقين بصرياً فالمعاق بصرياً شأنه شأن الفرد العادي فهو قد يواجه الكثير من الاضطرابات الانفعالية بل هو أكثر عرضة وتأثراً للاضطرابات الانفعالية من الفرد العادي بحكم ما يتعرض له من ضغوط وقصور في القدرة البصرية، كما أن للخبرات الأسرية في الطفولة المبكرة ونمط تنشئة الفرد المعاق بصرياً أثر على تحديد مفهوم الطفل لذاته ودرجة توافقه النفسى، ولقد أشارت نتائج دراسات كثيرة إلى أن المعوقين بصرياً يغلب أن تسيطر عليهم مشاعر الدونية والقلق والصراع وعدم الثقة بالنفس والشعور بالاغتراب وانعدام الأمن والإحساس بالفشل والإحباط وانخفاض احترام الذات، واختلال صورة الجسم وهم أكثر انطواءً واستخداماً للحيل الدفاعية كالكبت والتبرير والتعويض والانسحاب ومن أهم هذه الظواهر الانفعالية التي تميزه عن المبصرين:

- **الغضب:** فمشاعر الطفل المعوق بصرياً تختلف من حيث مداها فى حال مقارنتها بمشاعر الطفل المبصر ذلك أن الطفل المبصر سرعان ما يتمكن من تطوير قدراته الخاصة بأداء هذا العمل، وبالتالي يتمكن من أدائه باستقلالية فتختفي مشاعر الغضب لديه، في حين لا يتمكن الطفل المعوق بصرياً من تطوير هذه القدرات بصورة مناسبة لإفتقاده إلى القدرة على الإبصار فيظل معتمداً على الآخرين في أداء هذا العمل وغيره.
- **العدوان:** يشعر الطفل المعوق بصرياً في معظم الأحيان بالاحباط ومع تكرار الاحباطات نتيجة لتكرار الفشل ينزع هذا الطفل إلى عزو إخفاقه وفشله إلى أسباب داخلية تدفعه إلى توجيه اللوم إلى نفسه، أو إلى إيذاء نفسه –في بعض الأحيان– وهذا ما يسمى السلوك العدواني البدني بين الأطفال المعوقين بصرياً وانتشار السلوك العدواني اللفظي بينهم لا سيما بين الذكور، ويذكر قحطان الظاهر (2005، ص 163) أن الطفل المعاق بصرياً قد يميل –بوجه عام– إلى أن يتسم بضعف الثقة بالنفس، وعدم الشعور بالأمن، ويميل أيضاً إلى الانعزال والانطواء ويبدو مترددا وخائفاً، وخاصة إذا ما سخر أحد منه لسلوك غير طبيعي أو مألوف، كذلك الطفل المعوق بصرياً كثيراً ما يكون معرضاً لمثل هذه المواقف، لا سيما عندما لا يدرك الأفراد المحيطون به سماته الشخصية.
- **القلق:** يمكن النظر إلى القلق باعتباره أكثر الأمراض النفسية انتشاراً بين المعوقين بصرياً، خاصة لدى المكفوفين كلياً، إذ تشير الكتابات المتخصصة إلى أن الطفل الكفيف يبدأ في الشعور بالقلق منذ العام الثانى أو الثالث من عمره وأن هذا القلق يزداد بازدياد الاعتماد على الآخرين.

وفي هذا الصدد يذكر كمال سيسالم (1997، ص73) أن القلق يمكن عزوه إلى نقص ثقة المعوق بصرياً فيما يتعلق بكفاءته الاجتماعية، وعدم قدرته على التكيف مع كف البصر، كما يزداد القلق بوجه عام لدى المعاق بصرياً كلما كانوا على وشك الدخول إلى مرحلة المراهقة.

فالمعوق بصرياً يعيش في مجتمع غالبيته من المبصرين وقد يشعر أن أولئك المبصرين يعتقدون أن فقدان البصر يعتبر عقاباً على أخطاء ارتكبها هو و ذووه، وقد يتأثر بالأراء السابقة من المبصرين وهذه الاتجاهات حين يدركها على نحو سلبي فإنها تجعله كثير الشكوى من الأعراض والمظاهر التي تدل على القلق وعدم القدرة على النوم بسبب الأحلام المزعجة والشعور المستمر بالتعب والخوف من المجهول والبكاء بدون سبب معلوم (فتحي الضبع، 2008، ص91).

وهكذا يمكن القول أن الشخص المعوق بصرياً يتعرض لأنواع عديدة من الصراعات فهو في صراع بين الدافع إلى التمتع بمباهج الحياة، والدافع إلى الانزواء طلباً للأمان وبين الدافع إلى الاستقلالية والحاجة إلى الرعاية، إذ هو يرغب –من جهة– أن تكون له شخصية مستقلة دون تدخل

من الآخرين، ولكنه –من جهة أخرى– يدرك أنه مهما نال من الاستقلالية، فإنها تظل استقلالية إلى درجة محدودة لا يستطيع أن يتجاوزها ولا يمكنه أن يتعداها فيرتبط بمن حوله نظراً لاحتياجه إلى خدماتهم ورعايتهم في بعض الأمور التي لا يستطيع انجازها بمفرده (زينب شقير، 1999، ص 243).

وتؤثر الإعاقة البصرية في السلوك الاجتماعي للفرد تأثيراً سلبياً حيث ينشأ نتيجة عنها الكثير من الصعوبات في عمليات النمو والتفاعل الاجتماعي، وفي اكتساب المهارات الاجتماعية اللازمة لتحقيق الاستقلالية والشعور بالاكتفاء الذاتي، وذلك نظراً لعجز المعاقين بصرياً وعدم استطاعتهم ملاحظة سلوك الآخرين ونشاطاتهم اليومية وتعبيراتهم الوجهية المختلفة، وكذلك نقص فرص التفاعل الاجتماعي المتاحة أمامهم للاحتكاك بالآخرين والاتصال بالعالم الخارجي المحيط بهم، فقد تلعب اتجاهات الأشخاص القريبين من الفرد المعاق بصرياً دوراً كبيراً في بناء ثقته بنفسه، أو تكيفه مع إعاقته، فالاتجاهات الاجتماعية الإيجابية نحو المعاق بصرياً والتي يرافقها تقديم خدمات وبرامج تدريبية لنشاطات الحياة اليومية، وخصوصاً فيما يتعلق بمهارة التعرّف والتنقل في البيئة والعناية بالذات، تعمل على تعزيز ثقته بنفسه، وتقليل درجة اعتماده على الآخرين، أما إذا كانت اتجاهات المجتمع سلبية ورافضة غير متقبلة للمعاق بصرياً سيؤدي ذلك إلى شعوره بتدني في اعتبار الذات، وإحساسه بالإحباط (صالح الداهرى، 2008، ص 36).

ويرى طارق عامر وآخرون (2008، ص ص 74–76) أن المعاق بصرياً لديه العديد من الخصائص الانفعالية والاجتماعية ومنها: العلاقات الاجتماعية الأسرية والمدرسية الجيدة، الإحساس بالقيمة الذاتية، والإجتماعية خاصة في المراحل المتقدمة من العمر، الخوف المستمر، والإحساس بعدم الثقة وعدم الأمن، الخوف من الأصوات العالية، والأماكن المرتفعة، والحيوانات الغريبة، القلق الدائم، والتمرّد والعصيان، والهياج السريع، الاستغراق في أحلام اليقظة، انخفاض التوافق الانفعالي والاجتماعي في المراحل العمرية المبكرة لديهم، الحساسية الشديدة التي قد يصاحبها الميل إلى الانطواء.

حاجات المعاقين بصرياً:

تتعدد الحاجات التي تميز المعاق بصرياً عن غيره من ذوي الإعاقات الأخرى، ولعل أبرز الحاجات العامة التي يحتاجها المعاق بصرياً والتي تتمثل في: الإحساس بالثقة والأمان من المخاوف، ممارسة الحوار معه عما يفعله، والقراءة له وتسمية الألعاب والأشياء، تنمية المهارات اليدوية من خلال التعامل مع المواد اللمسية، اكتساب المعرفة وإدراك العناصر الموجودة بالبيئة، تدريب باقي حواسه وكيفية استثمارها بكفاءة عالية، إتاحة الفرصة لممارسة الانشطة التعليمية ذاتياً لزيادة ثقته بنفسه وتعضيد ذاته، الإقتناع بأهمية ما يقدمه لمجتمعه كي يشعر بأنه عضو نافع في

المجتمع، تهيئة نفسيته لمستقبل إعاقته والرضا عن ذاته، تزويده بالخبرات المتنوعة وذلك يزيد من اعتماده على نفسه ويقلل اعتماده على الآخرين (حسن حسانين، 2008، ص14).

بينما يحدد يوسف القريوتي وآخرون (2001، ص 208- 215) أبرز الاحتياجات التربوية للمعاقين بصرياً وهي:

1. عدم القدرة على تعلم القراءة والكتابة بالطريقة العادية: فبحكم عدم قدرته على رؤية الحروف لا يستطيع المعاق بصرياً أو ضعيف البصر تعلم القراءة والكتابة العادية، وهذا يستدعي تعليمهم تلك المهارات بطريقة برايل.
2. ضرورة تدريب الحواس الأخرى: وذلك حتى يعوض عن الحرمان البصري ومن أهم الحواس الأخرى التي يجب التدريب عليها حاستي السمع واللمس إذ أن المعاق بصرياً يعتمد عليها بشكل كبير إلى جانب الحواس الأخرى في الاتصال بالعالم الخارجي.
3. التدريب على التنقل والتوجيه: إن قدرة المعاق بصرياً على الانتقال في البيئة تعد من أهم العوامل التي تعزز استقلاليته واعتماده على نفسه من جهة وتكيفه واندماجه في الأنشطة المختلفة من جهة أخرى، لذلك يجب تدريب المعاق بصرياً في سن مبكرة على الانتقال في البيت والحي ومن ثم داخل المدرسة والمجتمع بشكل عام.
4. الحاجة إلى وسائل تعليمية وتنقل خاصة تتناسب وطبيعة الإعاقة: من الطبيعي القول أن الوسائل التعليمية المستخدمة في التعليم تعتمد إلى حد كبير على حاسة البصر وفي أغلب الأحيان تستخدم لتقديم صورة حسية للمفاهيم المجردة أو النظرية ولما كان المعاقون بصرياً يعتمدون في خبراتهم الحسية على حاستي السمع واللمس بشكل أساسي فإن الوسائل المستخدمة في تعليمهم يجب أن تركز على هاتين الحاستين وتقديم المدخلات والمعلومات من خلالهما.

فمن خلال ما سبق يمكن القول أن المعاق بصرياً في حاجة أساسية للإحساس بالأمان والثقة في ذاته وتدريبه على التنقل والتوجه لممارسة الأنشطة الحياتية وتدريب حواسه للاعتماد على نفسه مع توفير الوسائل التي تعينه على التعلم.

مشكلات المعاقين بصرياً:

هناك مجموعة من المشكلات التي يعاني منها الأشخاص المعاقين بصرياً، والتي من أهمها:

أولاً: المشكلات النفسية والانفعالية :

إن الشعور بالاختلاف عن الأشخاص العاديين يسبب للفرد قلقاً نفسياً، لذا لا يمكن الفصل عادة بين نواحي القصور الجسمي والشعور النفسي والانفعالي، فالارتباط بينهما وثيق، وهناك بعض البيانات التي تدل على أن ارتفاع نسبة المصابين بالعصاب بين المعاقين بصرياً أكثر من النسبة

المعتادة، وكلما كانت الإصابة أكبر كانت المظاهر النفسية والانفعالية أسوأ؛ لأن عجز المعاق بصرياً يفرض عليه عالماً محدوداً، وحين يرغب في الخروج من عالمه الضيق والاندماج في عالم المبصرين وحتى يستطيع ذلك فهو يحتاج إلى الاستقلال والتحرر، ولكنه حين يقوم بذلك يصطدم بآثار عجزه التي تدفعه مرة أخرى إلى عالمه المحدود، وحينئذ يتعرض لاضطرابات نفسية وانفعالية حادة نتيجة لشعوره بعجزه عن الحركة بحرية، وعلى السيطرة على بيئته كما يسيطر عليها المبصر (طارق عامر وربيع محمد، 2008، ص 128).

ولذلك فإن المعاق بصرياً يعاني درجة عالية من القلق إزاء الأحداث الخارجية التي لا يمكن السيطرة عليها، وأنه كثيراً ما يلجأ إلى الحيل الدفاعية بأنواعها: كالتبرير، والكبت، والاستعلاء، والتعويض، وهذا ما يؤدي إلى بعض اللزمات الحركية لديه ، كهز الرأس ووضع الإصبع في العين نتيجة شعوره بالقلق أو بالإحباط أو الخوف (منى الحديدي، 2015، ص 86).

ثانيا: المشكلات الاجتماعية:

هي المشكلات التي تواجه علاقة المعاق بصرياً بالآخرين وتؤدي الى سوء التكيف بدءاً بعلاقته بأسرته الصغيرة أو الأقارب والجيران والأصدقاء وزملاء العمل والمحيطين، ولا شك ان الإعاقة البصرية لا تؤثر فقط على المصاب بها، ولكن يمتد تأثير هذه الحالة إلى باقي الأفراد، حيث يستوجب الأمر إعادة توزيع الأدوار وتقبل الإصابة وإعادة التوازن في بناء الأسرة، ولا شك أن طبيعة العلاقات الأسرية والسن وقت الإصابة، وتأثير الإصابة وسببها ومدى تقبلها ومستوى الأسرة التعليمي والاقتصادي كلها عوامل تؤثر في طبيعة المشكلات الاجتماعية التي تواجه المعاق بصرياً والقدرة على مواجهتها (مدحت ابو النصر، 2009، ص ص 101- 102).

فالمعاقون بصرياً لا بد أن لا يعيشوا منعزلين ويجب أن يكونوا في مجموعات ولا بد أن يكونوا مقبولين في المجتمع (في: مروة أحمد، 2016، ص 15).

ومن أهم المشكلات الاجتماعية للمعاق بصرياً الناتجة عن اتجاهات المجتمع له: المعاناة المستمرة لمواقف الرثاء من جانب المجتمع، إشعار المعاق بصرياً بالنقص والدونية، فقدان الصلاحية الاجتماعية، فالمجتمع يصدر أحكام قبلية إزاء جماعة الأقلية بالعجز وعدم الصلاحية، المعاناة من بعض الأفكار والمعاني الاجتماعية التقليدية ومن أمثلتها الربط الشائع بين كف البصر والظلام بكل ما يحمله من معاني سيئة، حتى المؤسسات تستخدم لفظ النور في أسمائها (نظيمة سرحان، 2006، ص 96).

ومن المشكلات الاجتماعية الناجمة عن الحركة والخبرات المحدودة لذوي الإعاقة البصرية هي حالة السلبية والاعتمادية وقلة الحيلة وما ينجم عنها من مشكلات عديدة (عبد الرحمن سليمان وايهاب الببلاوي، 2010، ص 29).

ثالثا: المشكلات الأسرية:

فالأسرة هي النواة الأولى في تأسيس شخصية الطفل، بما تمد به الطفل من حب وأمان، وقد نلاحظ أن الطفل المعاق بصرياً لا يحظى بنفس الاهتمام الذي يحصل عليه الطفل العادي، مما يولد لديه الشعور بالكراهية والعدوان، والإحساس بالدونية والنقص والقلق، ويرجع السبب في هذه المعاملة إلى ما يعانيه الوالدان من صراعات داخلية، مثل الإحساس بالخوف، أو الشعور بالذنب ﴿لِيَجْعَلَ مَا يُلْقِي الشَّيْطَانُ فِتْنَةً لِّلَّذِينَ فِي قُلُوبِهِم مَّرَضٌ وَالْقَاسِيَةِ قُلُوبُهُمْ وَإِنَّ الظَّالِمِينَ لَفِي شِقَاقٍ بَعِيدٍ﴾ (الحج: 53) وإضافة إلى ذلك الحماية والخوف الزائدين عن الحد مما يجعله غير قادر على القيام بدوره الاجتماعي الفعال داخل الأسرة أو خارجها في البيئة المحيطة ويتولد عن ذلك الكثير من المشكلات النفسية كالانطواء والعزلة الاجتماعية والخواف الاجتماعي وكل ذلك يتحكم فيه المستوى التعليمي للوالدين فإذا كان المستوى التعليمي منخفض فسيكونوا غير قادرين على التعامل مع طفلهم والعكس (طارق عامر وربيع محمد، 2008، ص ص 119:120).

رابعا: المشكلات التعليمية:

من أهم المشكلات هو عدم توافر المدارس، أو بعدها عن مكان السكن، وعدم توافر الكتب الخاصة بهم، وإعداد المناهج الدراسية، والوسائل التعليمية، والأجهزة التعويضية (طارق عامر وربيع محمد، 2008، ص 133).

خامساً: المشكلات المهنية:

فمن أهم المشكلات المهنية صعوبة موقف المعاق بصرياً في الحصول على العمل المناسب وبذلك كان لابد من إتاحة فرصة التعليم المهني للمعاق بصرياً للاستفادة من حواسه الأخرى في تدريبه حسب قدراته وإمكانياته الجسمية والنفسية والحركية حتى يستطيع بعد قضاء فترة التدريب المهني أن يلحق بالعمل المناسب له ليكون مواطناً صالحاً يقوم بدوره في خدمة مجتمعه كغيره من المبصرين، فالعمل يحقق أهداف المعاق بصرياً في الحياة مثل المبصر، فيعوده على الاستقلال الاقتصادي وتكوين الأسرة دون الاعتماد على الآخرين، وتنمية طموحه وتفاعله الاجتماعي وتحقيق الاستقرار النفسي فكلما زادت ثقة المعاق بصرياً بنفسه كلما كسب كثيراً، وفي حالة الفشل ستضعف ثقته بنفسه وسيلجأ إلى عدم تحمل المسئولية والعزلة والانطواء (منى الحديدي،2007، ص335).

كما صنف عبد ربه شعبان (2010، ص 93) المشكلات التي يعاني منها المعاقون بصرياً على النحو التالي:

1- المشكلات الفردية:

- طبيعية: استعادة اللياقة البدنية، وتوفير الأجهزة التعويضية، التي قد تؤدي إلى تحسين الإبصار.

- نفسية: الاهتمام بالعوامل النفسية والمعاونة على التكيف الاجتماعي.
- تعليمية: إفساح فرص التعليم المتكافئ لمن هم في مثل سن التعليم من المعاقين بصرياً مع الاهتمام بتعليم الكبار.
- تدريبية: فتح مجالات التدريب تبعا لمستوى المهارات.

2- المشكلات الاجتماعية:

- علاقات: توعية المجتمع بأحوال المعاق بصرياً وإمكاناته.
- تدعيم: الخدمات، المساعدة المادية والترفيهية، وامتيازات التنقل والاتصال.
- ثقافية: توفير المواد والأدوات والوسائل التعليمية الثقافية كالكتب البارزة.
- أسرية: تمكين المعاق بصرياً من الحياة الأسرية الصحية.

3- المشكلات المهنية:

- توجيهية: عن طريق تهيئة سبل وأساليب التوجيه المهني السديد لمن يتم إعدادهم وتدريبهم.
- تشريعية: إصدار التشريعات التي تهيئ القيام بتشغيل المعاق بصرياً وتسهيل حياته في المجتمع.
- محمية: إنشاء المصانع المحمية لفئات المعاقين بصرياً الذين يتعذر دمجهم.
- اندماجية: توفير فرص العمل والتفاعل مع بقية المواطنين، ومحاربة الانعزالية للمعاق بصرياً بشتى صورها.

ومن خلال ما تم عرضه من المشكلات التي يعاني منها المعاقين بصرياً فإن الباحثة ترى أن المعاقين بشكل عام يعانون من مشكلات مشتركة لا تتجزأ ولعل المعاق بصرياً يختلف عنهم لاحتياجه أكثر للاهتمام والمتابعة وهذه المشاكل على النحو التالي:

1. عدم وجود الرعاية الطبية التأهيلية المناسبة للمعاقين بصرياً بشكل عام.
2. عدم وجود بيئة مناسبة للمعاقين بصرياً في الكثير من الأماكن العامة والتي يتعرض فيها المعاق بصرياً للكثير من الحرج واللجوء للغير لقضاء احتياجاته.
3. يحتاج المعاق بصرياً إلى الكثير من الضروريات في تنقلاته اليومية:

- الأسواق: لا توجد الخريطة المكبرة والتي تعتبر مهمة للمعاق بصرياً ليحدد مساره أو الاستدلال لبعض الأماكن التي يحتاج لها مباشرة دون عناء.
- الصحف والإعلام: ارتباط المعاق بصرياً بالمجتمع بشكل جزئي مهم جداً ولا يتأتى ذلك إلا عن طريق الوسائل الإعلامية وخاصة المقروء منها ولكن الملاحظ أن كل الصحف المحلية تطبع بنص ذات تكبير معين للحروف فيسهل على المعاق بصرياً القراءة مباشرة دون اللجوء إلى غيره أو باستخدام معينات بصرية قد لا تتوفر له، وقد توجد الصحف بالطريقة التي تتناسب معه ولكن يجب عليه الاشتراك فيها حتى تتوفر له، أما المعاق بصرياً فلا

توجد له أي نوع من الصحف المطبوعة بطريقة برايل ولكن توجد بعض الصحف على الإنترنت وهذا غير كافي.

- الغلاء الواضح في الأدوات الخاصة بالمعاقين بصرياً بشكل خاص والمعينات البصرية للمعاقين بصرياً بشكل عام والتي لا تمكنهم من شرائها.

وإسهاماً في تذليل الصعوبات لما تواجهه هذه الفئة الغالية علينا، فإن توفير الكثير من المتطلبات سيسهم في حل العديد من المشاكل التي تواجههم، **ومنها على سبيل المثال لا الحصر:**

1. توفير العيادات المختصة بالمعاقين بصرياً وإمدادها بالكوادر الطبية المؤهلة وتوفير المساعدات البصرية المدعومة تسهيلاً للمعاقين بصرياً ومساعدة لهم.
2. إقامة نادي محلي يجمع المعاقين بصرياً ويتحدث باسمهم ويمثلهم في الكثير من المناسبات الوطنية والعالمية.
3. تشجيع عمليات دمج المعاقين بصرياً في المدارس الحكومية لما لها من فائدة كبيرة للمعاقين بصرياً سواء من الناحية النفسية أو الاجتماعية.
4. ربطهم بالمجتمع وتخصيص أماكن لهم في المنتديات العامة والثقافية وتسهيل المشاركة لهم بطرح أفكارهم حتى يتعرف المجتمع عليهم وعلي همومهم وآمالهم.
5. توفير المطبوعات المقروءة لهم، وذلك بجعل جزءاً منها مطبوع بطريقة الحروف المكبرة والبارزة بطريقة برايل لتساعدهم على القراءة براحة تامة وهذه رسالة موجهة إلى صحفنا ومجلاتنا المحلية.
6. ضرورة توفير أجهزة الحاسوب الخاصة بهم والمعينات البصرية المكبرة في الأماكن العامة والمكتبات الحكومية وإلزام هذه الأماكن بتوفيرها لهم.

<u>المحور الثاني: مرحلة المراهقة وحاجاتها وخصائصها ومشكلاتها Adolescence :</u>

يمر الإنسان بمراحل من النمو والتطور، ويواجه في كل مرحلة من مراحل النمو النفسي الاجتماعي بتحديات ومشكلات عليه أن يتجاوزها لتحقيق السلامة النفسية، والمراهقة كمرحلة نمائية تُعدُّ من أخطر مراحل عمر الإنسان ولا نغالي إذا قلنا إنها سن الأزمات، تشهد بدايات المشاغبة وطغيان العدوان والجنوح والتوتر والقلق وغيرها من الاضطرابات النفسية، فالمراهقة عالم واسع غامض لكثير من أولياء الأمور، ومرحلة من أخطر المراحل التي يمر بها الإنسان ضمن أطواره المختلفة التي تتسم بالتجدد المستمر والترقي نحو الكمال الإنساني الرشيد، وتحدث فيها مجموعة من التغيرات الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية والانفعالية، وهي فترة خصبة في حياة الإنسان إذ تنمو فيها القدرات البدنية والعقلية وتأخذ صفات المراهق في الظهور، وتستمر في التطور إلى أن تصل إلى مرحلة الرشد حيث يباشر دوره في الحياة العملية باستقلال كامل وحرية مطلقة وينظر

البعض إلى مرحلة المراهقة على أنها مرحلة أزمة حتمية تولد فيها الشخصية من جديد ويعاني المراهق خلالها صراعًا وقلقًا كبيرًا من المشاكل التوافقية (سيد صبحي، 2009، ص51).

المطالب والحاجات الأساسية في مرحلة المراهقة:

لقد وجد علماء النفس أن تكوين الإنسان وعملياته الديناميكية تتطلب إشباع حاجات معينة في ظروف خاصة، وبأساليب معينة حتى يتمكن من أن ينشأ صحيحًا من الناحيتين النفسية والجسمية، فالحاجات هي أساس مشكلات التكيف التي تواجه الإنسان من مراحل عمره المختلفة بما فيها مرحلة المراهقة، ولا تتحقق الصحة النفسية إلا إذا أشبعت هذه الحاجات، وفي ضوء ذلك يمكن القول أن المعاقين بصرياً لديهم الكثير من الحاجات والمتطلبات التي يجب إشباعها في هذه المرحلة والتي تنعكس بالسلب عليهم إذا لم تتحقق في وقتها (كلير فهيم، 2002، ص 61).

وقد ذكر حامد زهران (1989، ص ص 401- 402) أن حاجات المعاقين هي أكثر تعقيداً مثلها مثل حاجات العاديين ويلاحظ أن المراهق المعوق قد يجد من الصعب أو من المستحيل في بعض الأحيان رغم جهوده ومحاولاته إشباع حاجاته، ويمكن تلخيص حاجات المراهقين الأساسية فيما يلي: الحاجة إلى الأمن، الحاجة إلى الحب والقبول، الحاجة إلى مكانة الذات، الحاجة إلى الإشباع الجنسي، الحاجة إلى النمو العقلي والابتكار، الحاجة إلى تحقيق وتأكيد وتحسين الذات، الحاجة إلى الترفيه والتسلية، الحاجة إلى المال.

مشكلات المراهقة:

توصف مرحلة المراهقة بأنها مرحلة مشكلات بسبب التغيرات التي تصاحبها، فصحة الفرد النفسية تتوقف على اجتيازها بالطمأنينة والاستقرار؛ فالمشكلات التي تعترض حياة المراهق قد تؤدي إلى تقوقعه حول ذاته، أو اتسامه ببعض سمات العدوانية، ولذا قد يؤثر ذلك على مستواه الدراسي، وأحيانًا على علاقته بأسرته وأصدقائه ومدرسته ومجتمعه (خولة عبد الكريم،2004 ، ص34).

وهذه المشكلات يمكن تصنيفها في مجالات: المشكلات الاجتماعية والانفعالية والمشكلات الشخصية والمشكلات المتعلقة بالأسرة والمشكلات المتعلقة بالمستقبل التعليمي والمهني ومشكلات الدين والأخلاق والمشكلات الاقتصادية (سعد جلال، 2000، ص238).

فيعتري المراهق مشكلات انفعالية مثل الشعور بتأنيب الضمير، والقلق والتوتر، الانقباض وعدم السعادة، تقلب الحالة الانفعالية، الشعور بالخجل، الارتباك، نقص القدرة على تحمل المسئولية، نقص الثقة في النفس، الشعور بالفراغ والضياع، العدوانية الزائدة ضد الآخرين، العناد وسهولة الاستثارة العصبية والحساسية الانفعالية، إضافة إلى المشكلات الاجتماعية التي تعتري المراهق مثل الارتباك في المسائل والمواقف الاجتماعية، الخوف من ارتكاب الأخطاء الاجتماعية، ونقص القدرة

على الاتصال بالآخرين، ونقص معرفة أصول السلوك في المسائل الاجتماعية، وارتكاب أنماط عدوانية مع المجتمع حولهم، وكذلك التعصب الاجتماعي (زينب سالم، 2007، ص ص47-49).

وتتخذ الدراسة الحالية المراهقة المتأخرة محورًا لها، وهي مرحلة بداية الرشد، وتبدأ مع التعليم الجامعي (مرحلة المراهقة المتأخرة: Late adolescence) من سن (18: 25) سنة، وتقابل المرحلة الجامعية وذلك نظراً لأن مشكلات المراهقين في هذه المرحلة الهامة سواء كانوا مبصرين أو معاقين بصرياً فإنها مشكلات تتشابه إلى حد كبير مع بعضها البعض ولكنها تزيد عند المعاقين بصرياً في هذه المرحلة العمرية نظراً للآثار السلبية التي تسببها لهم إعاقتهم والتي تؤدي إلى عدم تلبية معظم حاجات المعاقين وبالتالي تظهر الكثير من المشكلات النفسية لديهم والتي منها: القلق والاكتئاب وغيرها من المشكلات التي تظهر لديهم فتؤدي إلى مشكلات نفسية أكبر منها كانخفاض الشعور بالأمن وغيرها من المشكلات التي تواجه المراهقين بشكل عام والمعاقين بصرياً بشكل خاص ولهذا السبب اهتمت الباحثة بدراسة هاتين المشكلتين وهم القلق وخاصة قلق المستقبل وانخفاض الشعور بالأمن نظراً لأن طلاب الجامعة وخاصة المعاقين بصرياً في هذه المرحلة يبدأون في تكوين الاتجاهات نحو الحياة المهنية والزواجية لتحقيق الاستقلالية والاستقرار النفسي في حياتهم عامة ومدى عدم تحقيق أو العجز عن تحقيق تلك الحاجات في أمنهم النفسي.

فتعد المرحلة الجامعية من أهم المراحل التي يمر بها الانسان في حياته، لما لها من تأثير على حياته كلها مستقبلاً حيث تقدم اليه أفضل فرص بناء الذات وتزويدها بعوامل النجاح ووسائل مواجهة التحديات التي تعترض حياته، فضلاً عن كونها المرحلة التي يستعد فيها لممارسة أدوار ومسئوليات جديدة ومختلفة وتتوازى هذه المرحلة مع مرحلة عمرية هامة وهي مرحلة المراهقة، التي تعد من أهم وأخطر المراحل شأناً في حياة الأبناء بعد مرحلة الطفولة لما فيها من الكثير من المسئوليات والطموحات التي يفكر طالب الجامعة أن يحققها في مستقبله (نجلاء ابو سليمة، 2016، ص 10).

هذا بشكل عام أما طلاب الجامعة المعاقين بصرياً فتتبلور لديهم الكثير من الطموحات والمشكلات التي تواجههم خلال هذه المرحلة وأيضاً الكثير من الأدوار التي يرغبون بها أن يكونوا مثلهم مثل العاديين والتي تجعلهم متميزين ببعض الخصائص التي تميزهم عن أقرانهم المبصرين وقد تم عرض الخصائص الإنفعالية والإجتماعية والنفسية لطلاب الجامعة في هذه المرحلة بشكل عام وهي على النحو التالي:

خصائص مرحلة المراهقة:

(1) الخصائص العقلية المعرفية :

تتميز هذه المرحلة بقدرة المراهق على التفكير الاحتمالي الذي يترتب عليه زيادة اهتمامه بمستقبله التعليمي والمهني ويتمثل ذلك في الحاجة الي تحديد الأهداف وتنظيم الأنشطة لبلوغ هذه الأهداف مع تنمية القدرة على تقويم البدائل ومعرفة ما لكل منها وما عليها وتزداد أيضاً المقارنة بين الحال الذي عليه الواقع وما يجب ان يكون عليه الحال، هذه المقارنات تؤدي بالمراهقين إلى الانشغال بالقضايا السياسية والاجتماعية والدينية (فؤاد ابو حطب وآمال صادق، 1999، ص30).

(2) الخصائص الانفعالية في مرحلة المراهقة:

يذكر كل من فؤاد ابو حطب وآمال صادق (1999، ص 39) أن انفعالات المراهق تتصف بالحدة وتظهر نتيجة لذلك بعض أعراض سوء التوافق وعموماً فإن الأنماط الانفعالية لدى المراهق تشبه إلى حد كبير ما لدى الطفل ولكنها تختلف في نوع المثيرات التي تستدعي انفعال المراهق وفي صور التعبير عنها فالمراهق يشعر بالإحباط عندما لا يستطيع إشباع حاجته خصوصاً الحاجة إلى الاستقلال والشعور بالأمن وتقدير الذات من الآخرين وغيرها من الحاجات التي يحتاج إليها المراهق وهذه المرحلة تبدأ تظهر عليه أعراض انفعالية معاكسة إذا لم يتم اشباع هذه الحاجات في مجتمعه وذلك لأنه دائما يعتقد أن من حوله من المحيطين به يفهمونه بشكل خاطئ مما يلاحظ أن المراهق يعتريه التوتر في كثير من الأحيان وقد يكون سبب هذا التوتر ناشئ من سلوك الآخرين نحوه أو من بعض الأمور التي توجد في بيئته ولا يحبها أو من سلوكه هو.

كما يحدد بدر الشيباني (2000، ص 205) بعض الصفات الإنفعالية للمراهق فيما يلي:

- شدة الحساسية: وهي تعني شدة التأثر لأدنى المثيرات الإنفعالية.
- اليأس والقلق والكآبة نتيجة تضارب الانفعالات وعدم استقرارها يؤدي ذلك بالمراهق إلى الشعور بالإخفاق والإحباط الذي ينعكس على انطوائه الذاتي وميله للعزلة.
- التمرد والعصيان يعتقد المراهق أن الكبار لا يفهمونه ويريدون السيطرة عليه وأن أفكارهم قديمة أو أن المجتمع لا يساعده على تحقيق أهدافه فيفسر المساعدة أو النصيحة والإرشاد على أنها تسلط وإهانة، التهور فيندفع المراهق وراء انفعالاته بهدف كسب انتباه الآخرين.

(3) الخصائص النفسية/ الاجتماعية للمراهقة:

تعتبر المنافسة من مظاهر العلاقات الإجتماعية في مرحلة المراهقة ويتضح في هذه المرحلة تأكيد الذات مع الميل إلى المسايرة الاجتماعية، ويلاحظ الميل إلى الزعامة الاجتماعية والرياضية والعملية وفي نهاية هذه المرحلة تتأكد الرغبة في توجيه الذات، وتبدو واضحة في محاولة المراهق كسر أي قيود توضع على نشاطه ومحاولاته المستمرة لتحقيق الاستقلال، فنرى المراهق يتحدث كثيراً عن حقوقه ويدافع جاهداً عن مكانته مما يؤدي إلى سوء تفاهم بينه وبين والديه خاصة حول اختيار

أوجه النشاط الرفاق والتعليم والمهنة، وينتاب المراهق الشعور بأن الآخرين لا يفهمونه أو على الأقل يسيئون فهمه (في: نجلاء أبو سليمة، 2016، ص 11).

وقد أشار حامد زهران (2005، ص 424) إلى أن هذه المرحلة تتصف ببعض الصفات التي يحبها المراهقون في الوالدين ومنها: تقبل المراهق على أنه شخص كبير، والمعاملة الحسنة العادلة، وإتاحة فرصة المشاركة– بعض الوقت– مع الأسرة في أوجه نشاطها مع الاحتفاظ بأوجه نشاطه الخاصة خارج نطاق الأسرة، والسماح بالانضمام إلى جماعة الرفاق دون تدخل يذكر، وعدم التدخل المتشدد وفي اختيار سلم التعليم والمهنة، وعدم التدخل في اختيار الأصدقاء، عدم الكيل بمكيالين فيما يتعلق بالحكم على السلوك الجنسي للإبن والبنت.

وفي مرحلة المراهقة، يواجه المعوق بصرياً صعوبات قد تبعده عن جماعة أقرانه من المراهقين المبصرين وذلك لعدم استطاعته رؤية السلوكيات والملابس المناسبة والمظاهر الأخرى المهمة في حياة المراهقين، وخاصة الفتيات؛ حيث يجدن أنفسهن يختلفن عن باقي الفتيات، لذلك يحتاج المراهقون عموماً إلى تقبل الذات وتقبل الإعاقة، وبما أن تقبل الإعاقة يعتبر أمراً حاسماً وخطوة أساسية بالنسبة لعملية التكيف، فمن الضروري التأكيد عليه خلال مراحل النمو للوصول بالفرد إلى مفهوم واقعي للذات وللإعاقة، فإذا كان المراهق المبصر يحقق في مرحلة المراهقة استقلاليته، فإن الاعتمادية التي تفرضها الإعاقة قد تطول فترتها، ومن ثم تمنع المراهق المعوق بصرياً من التمتع أو الحصول على بعض الحقوق التي يتميز بها المراهقون المبصرون في نهاية مرحلة المراهقة وفي مرحلة الشباب وتؤثر أيضاً على طموحه وتفكيره نحو مستقبله بشكل عام ومستقبله المهني والزواجي والدراسي بشكل خاص فيؤدي إلى إصابته بالقلق من المستقبل نظراً لحرمانه من بعض المزايا التي يتمتع بها المبصرين (ماجدة عبيد،2000 (ب)، ص150).

<u>المحور الثالث: الشعور بالأمن النفسي: psychological Safety</u>

تمهيد:

تعد الحاجة إلى الشعور بالأمن النفسي من أهم الحاجات النفسية ومن أهم دوافع السلوك البشري من الميلاد إلى الشيخوخة، كما تعتبر من أهم الحاجات الأساسية اللازمة للنمو النفسي السوي والتوافق النفسي والصحة النفسية للفرد، كما أن الحاجة إلى الأمن هي محرك الفرد لتحقيق أمنه ولدرء الخطر عنه، وترتبط الحاجة إلى الأمن ارتباطا وثيقا بغريزة المحافظة على البقاء (حامد زهران، 2007، ص 297).

فهو ضرورة من ضرورات الحياة ومن أهم الجوانب الشخصية المهمة والتي تبدأ بتكوينها عند الفرد من بداية نشأته الأولى خلال خبرات الطفولة التي يمر بها وذلك المتغير الهام كثيراً ما يصير

مهدداً في أي مرحلة من مراحل العمر إذ ما تعرض الفرد لضغوط نفسية أو إجتماعية أو فكرية لا طاقة له بها مما يؤدي إلى الاضطراب النفسي (زينب شقير،2007، ص 286).

ويؤكد أحمد راجح (1999، ص113) على أن الشعور بالأمن حاجة مهمة لجميع الأشخاص في جميع المراحل العمرية، فالطفل في حاجة ماسة للأمن في مرحلة الطفولة نظراً لضعفه وقلة حيلته وتحقق هذه الحاجة لديه عن طريق إشباع حاجاته الفسيولوجية، وأن يكون موضع عطف وود واهتمام من قبل والديه، وأن يقوما بوضع الحدود السلمية لسلوكياته، كما أن المراهق في حاجة ماسة للشعور بالأمن في تلك المرحلة والتي تعد المرحلة الانتقالية إلى الاعتماد على النفس، والتي يرغب فيها الفرد في الاستقلال عن أسرته التي تمده بالسند الروحي والتوجيهي، كما أنه يخشى في تلك المرحلة من طغيان دافع الجنس، وإفلات الزمام من يده، لذا فإن المراهق في تلك المرحلة في أمس الحاجة إلى صديق أو مرشد أو جماعة ينتمي إليها، أو عقيدة دينية.

وفي ضوء ذلك تعتبر الحاجة إلى الشعور بالأمن النفسي من الحاجات النفسية الضرورية للكائن البشري وللإنسان العادي، والذي يسعى من خلالها إلى تحقيق ذاته وهي ضرورية لاستمرارية استقرار صحته النفسية، فما بال الإنسان المعاق الذى يفتقر إلى الكثير من المهارات والخبرات الحياتية والذى يواجه الكثير من المشكلات النفسية والاجتماعية، خاصة في حالات الإعاقة البصرية من المراهقين وذلك لأن هذه المرحلة تعتبر من أهم وأخطر المراحل التي يحتاج فيها الانسان بشكل عام والمعاق بصرياً خاصة الى الشعور بتلبية حاجاته المختلفة ومن أهمها الشعور بالأمن النفسي سواء كان في البيئة الداخلية أو الخارجية وخاصة طلاب الجامعة المعاقين بصرياً الذين تتفاوت لديهم مستويات الشعور بالأمن النفسي نتيجة للعوامل والمؤثرات المحيطة بهم في المنزل أو المجتمع الخارجي ومن هنا قامت الباحثة بدراسة هذا المتغير ومدى تأثره بقلق المستقبل لديهم.

تعريفات الشعور بالأمن النفسي:

قد ذكر الكثير من العلماء تعريفات متعددة ومتنوعة للشعور بالأمن النفسي والتي سوف تثردها الباحثة على النحو الأتي:

حيث يُعرف الشعور بالأمن النفسي لغوياً:

بأنه: أمن الرجل: حافظ على عهده وصان ما أؤتمن عليه، عكسه خان، أمن يأمن أمناً وآمنه فهو آمن وأمين: أطمأن ولم يخف (المعجم العربي الأساسي، 1989، ص122).

كما يُعرف سيكولوجياً:

بأنه حالة يحس فيها الفرد بالسلامة والأمن وعدم التخوف ويكون فيها إشباع الحاجات وإرضاءها مكفولان، وهو إتجاه مركب من إحساس النفس بالثقة بالذات والتيقن من أن المرء ينتمي إلى جماعات إنسانية لها قيمة (كمال الدسوقى،1990، ص1).

بينما يعرف فرج عبد القادر وآخرون (1993، ص32) الإحساس بالأمن على أنه حالة نفسية داخلية يشعر الفرد من خلالها بالاطمئنان والهدوء كما تتمثل خارجياً في تحقيق معظم مطالبه وإشباع معظم حاجاته وشيوع روح الرضا عن النفس وتقبل الفرد لنفسه وشعوره بالإنجاز ومشاركته الحقيقية في أنشطته تحقق لديه هذه الأحاسيس وتدعمها.

كما يُعرف اصطلاحاً:

يتكون الشعور بالأمن لدى الفرد بشكل عام من ثلاث جوانب أنه عنصر أساسي من عناصر الصحة النفسية ووسيلة لإشباع حاجاته وغاية للوصول إلى الإطمئنان النفسي في البيئة الاجتماعية الذي يعيش فيها وهي ثلاث عناصر رئيسية إذا تحققت تجعل الفرد على درجة عالية من الشعور بالطمئنينة مع نفسه والمحيطين به، ولذا سوف تسرد الباحثة بعض التعريفات الخاصة بكل عنصر من هذه العناصر لأهميتها للفرد العادي بشكل عام والمعاقين بصرياً بشكل خاص وهم المحور الأساسي للدراسة الحالية.

ا – الشعور بالأمن النفسى كعامل أساسي من عوامل الصحة النفسية:

يعد ماسلو (Maslow,1970, p.116) أول من تحدث عن مفهوم الأمن النفسي ويعرفه على أنه محور من محاور الصحة النفسية، فالصحة النفسية كحالة لا تعنى غياب الأعراض المرضية فقط بل هي أيضاً قدرة المرء على مواجهة الإحباطات التي يتعرض لها، أي قدرته على التوافق الشخصى.

ويرى عبد الرحمن العيسوي الشعور بالأمن النفسي هو عدم معاناة الفرد من التوترات والأزمات، والصراعات والآلام النفسية والانفعالات العنيفة والحادة وأن يكون واثقاً من نفسه وراضياً عنها تماماً (عبد الرحمن العيسوي، 1985، ص 193).

كما يرى مينر (Minner, 1990) أن الشعور بالأمن النفسي هو الشعور بالهدوء والطمأنينة، والبعد عن القلق والاضطراب وهذا الشعور ضروري لوجود الفرد والمجتمع (Minner, 1990, p142).

والشعور بالأمن النفسي هو شعور الفرد بالاستقرار والتحرر من الخوف والقلق لتحقيق متطلباته ومساعدته على إدراك قدراته وجعلها أكثر تكيف (حكمت الجميلي، 2001، ص 15).

بينما يعرف جهاد الخضري الشعور بالأمن النفسي بأنه شعور بالطمأنينة النفسية من خلال شعوره بالكفاءة والثقة بالنفس والرضا عن الذات وتقبلها والقناعة بإشباع القدر الكافي من التوافق مع الذات والبيئة المحيطة ومقدار سكينة النفس عند تعرضها للأزمات والقدرة على مواجهة تلك الأزمات (جهاد الخضري، 2003، ص 9).

أما عادل العقيلي فيرى الشعور بالأمن النفسي بأنه شعور الفرد بالاستقرار والتحرر من الخوف والقلق لتحقيق متطلباته ومساعدته على إدراك قدرته وجعله أكثر تكيفاً مع الذات وبالتالي مع المجتمع (عادل العقيلي، 2004، ص 6).

ومن خلال عرض التعريفات السابقة يتضح للباحثة أن الشعور بالأمن النفسي يعد المركب الأول للصحة النفسية لدى الفرد عامة والمعاق بصرياً خاصة لأنها تضمنت مجموعة من المؤشرات الدالة على الصحة النفسية منها قدرته على مواجهة الإحباطات متحكماً في انفعالاته، فالصحة النفسية هي حالة يكون فيها الفرد متوافقاً نفسياً مع نفسه وبيئته ويشعر بالسعادة ويكون قادر على تحقيق ذاته واستغلال قدراته وإمكانياته ويكون قادراً على مواجهة الحياة وتكون شخصيته متكاملة وسوية فإذا لم تتحقق هذه المؤشرات تظهر الكثير من المشكلات النفسية لدى المعاق بصرياً وخاصة في مرحلة المراهقة المتأخرة بالإضافة إلى الآثار السلبية التي سببتها الإعاقة له.

2 – الشعور بالأمن النفسي كمحصلة لإشباع الحاجات النفسية:

حيث يشير ماسلو (1970، ص118) إلى أن الشعور بالأمن النفسي إنما يتحقق من خلال إشباع الحاجات النفسية حيث وضعها فى المستوى الثاني من النموذج الهرمي للحاجات (وهذا التقسيم يبدأ بالحاجات الفسيولوجية ثم حاجات الأمن، فالحاجة إلى الحب، فالحاجة إلى التقدير والاحترام، فالحاجة إلى تحقيق الذات) وتبعاً لنظام ماسلو فإن الفرد لا يستطيع الانتقال من مستوى إلى مستوى أرقى في الحاجات إلا بعد إشباع الحاجات الخاصة بالمستوى الذى يوجد فيه، فعندما لا تشبع حاجات الأمن لدى الفرد فإنه يجد صعوبة في إشباع باقي الحاجات النفسية الأساسية مما يؤثر في سلوكه فيما بعد.

في نفس الإطار يرى جبر محمد (1996، ص90) أن الشعور بالأمن النفسي إحدى الحاجات المهمة للشخصية الإنسانية حيث تمتد جذوره إلى طفولة الفرد، ولخبرات الطفولة دوراً مهماً في درجة شعوره بالأمن النفسي فأمن الفرد النفسي يصبح مهدداً في أي مرحلة من مراحل العمر إذا

ما تعرض لضغوط نفسية أو اجتماعية لا طاقة له بها مما قد يؤدي إلى الاضطراب النفسى، لذلك يعد الأمن النفسي من الحاجات ذات المرتبة العليا للإنسان يتحقق بعد حاجته الدنيا.

وقد أشار سيد صبحي (1997، ص 109) إلى أن الشعور بالأمن النفسي هو حاجة نفسية دائمة ومستمرة للفرد لمواجهة ما يصدر من مخاطر ومخاوف تأتيه من البيئة المحيطة وهي حالة شعورية تأتيه من داخله .

ويشير السيد عبد المجيد (2004، ص 31) أن الأمن النفسي هو عدم الخوف والشعور بالإطمئنان والحب والقبول والاستقرار والانتماء والإحساس بالحماية والرعاية والدعم والسند عند مواجهة المواقف مع القدرة على مواجهة المفاجآت وإشباع الحاجات.

ويعرف جميل الطهراوي (2007، ص 986) الشخص الآمن نفسياً بأنه الشخص الذي يشعر بأن حاجاته مشبعة، وأن المقومات الأساسية لحياته غير معرضة للخطر، والإنسان الآمن نفسياً يكون في حالة توازن أو توافق أمني، وفي حالة حرمانه من الأمن يكون فريسة للمخاوف مما ينعكس سلباً على مختلف جوانب حياته.

أما سميرة الهاشمية (2008، ص 10) فقد عرفت الشعور بالأمن النفسي في دراستها بأنه تحرر الفرد من التوتر والخوف والقلق، ويمثل إشباعه بعداً رئيسياً لتوافق الفرد مع نفسه ومع الآخرين من حوله، في حين أن عدم إشباع هذه الحاجات يشكل مصدراً لسوء توافقه مع ذاته والآخرين بالمجتمع.

ومن خلال التعريفات السابقة المتعلقة بالشعور بالأمن النفسي ترى الباحثة ان الشعور بالأمن النفسي هو ضرورة كبرى لإشباع الحاجات النفسية للفرد بشكل عام والمعاق بصرياً خاصة مثل شعوره بالحب والقبول والتقدير والاحترام والاهتمام بتحقيق ميوله ورغباته والعمل على مساعدته في التغلب على مشكلاته مما يساعد على تقليل الآثار السلبية الناتجة عن إعاقته.

3 – الشعور بالأمن النفسي كنتيجة للبيئة الاجتماعية المطمئنة:

تلعب البيئة الاجتماعية دوراً هاماً في تحقيق الأمن النفسى للفرد منذ طفولته، فإذا تربى في جو أسري يتسم بالحب والاستقرار والهدوء والأمان يكون قد اكتسب الشعور بالأمن النفسي أما إذا تربى في جو يتسم بالرفض وعدم الاستقرار والقلق والتوتر فإنه سيفقد الشعور بالأمن النفسى ويصبح عرضة للإصابة بالاضطرابات النفسية.

ويؤكد حامد زهران على أن الحاجة إلى الشعور بالأمن النفسي تتحقق بشعور الفرد بأن البيئة الاجتماعية بيئة صديقة وشعوره بأن الآخرين يحترمونه ويقبلونه داخل الجماعة وأيضاً يتحقق أمن

الإنسان، وطمأنينته في مرحلة الطفولة المبكرة والمتأخرة إذا شعر بتقبل من والديه ومدرسيه وغيرهم من الراشدين المهمين في حياته الذين ساعدوه على إشباع حاجته (حامد زهران،1995، ص 86).

كما يؤكد (باتريك ديفيز ومارك كمينغر) على أن الأمن النفسي للطفل يتأثر بشكل كبير بنوعية العلاقات المتبادلة بين الوالدين والتي تؤثر بدورها على علاقة الطفل بوالديه، فشعور الطفل بالأمن النفسي يتوقف على نوعية العلاقات المتبادلة بين الوالدين ومن هنا فالصراعات أو الخلافات الزوجية المستمرة التي يمكن أن تتطور إلى حدوث تفكك عائلي كالطلاق أو فقدان الوجود المادي والعاطفي للوالدين تعمل على تهديد شعور الطفل بالأمن النفسي، والذي يؤدي لإصابته بالعديد من الاضطرابات والمشكلات النفسية طويلة المدى(Davies& Cummings, 1998,p124- 260).

ويقصد بالشعور بالأمن النفسي أنه شعور الفرد بأنه محبوب ومقبول من الآخرين وندرة شعوره بالخطر والتهديد، وإدراكه أن الآخرين ذوى الأهمية النفسية في حياته الخاصة والوالدين ملبيين لحاجاته ومتواجدين بدنياً ونفسياً لرعايته وحمايته ومساندته عند الأزمات (Kerns, et al 2001, p 260).

كما يُعرف الشعور بالأمن النفسي لدى المعاق بصرياً:

بأنه شعور الفرد المعاق بصرياً بالسعادة والطمأنينة والراحة النفسية داخلياً وخارجياً وذلك من خلال رضاه عن نفسه وتقبلها والقناعة بما كتبه الله له وقدرته على إشباع حاجاته الفسيولوجية والنفسية والاجتماعية بنفسه، وقدرة الفرد على التكيف والتوافق مع الحياة التي يعيشها وقدرته على حل مشكلاته وعدم شعوره بالألام والأحزان (وفاء سليمان، 2009، ص 8).

وقد ذكرت دينا نجيب (2010، ص101) ان الشعور بالأمن هو حالة شعورية سارة، من خلالها يشعر الفرد المعاق بصرياً بالحب والأمان والتقبل والتقدير من جانب الأسرة، وتؤدي بالفرد المعاق بصرياً إلى نمو نفسي سوي يمكنه من المحافظة على نفسه ويكسبه الشعور بالثقة والاطمئنان ويساعده على اكتساب المهارات والخبرات التي تمكنه من مواجهة الحياة والحصول على رضا الآخرين ومؤازرتهم.

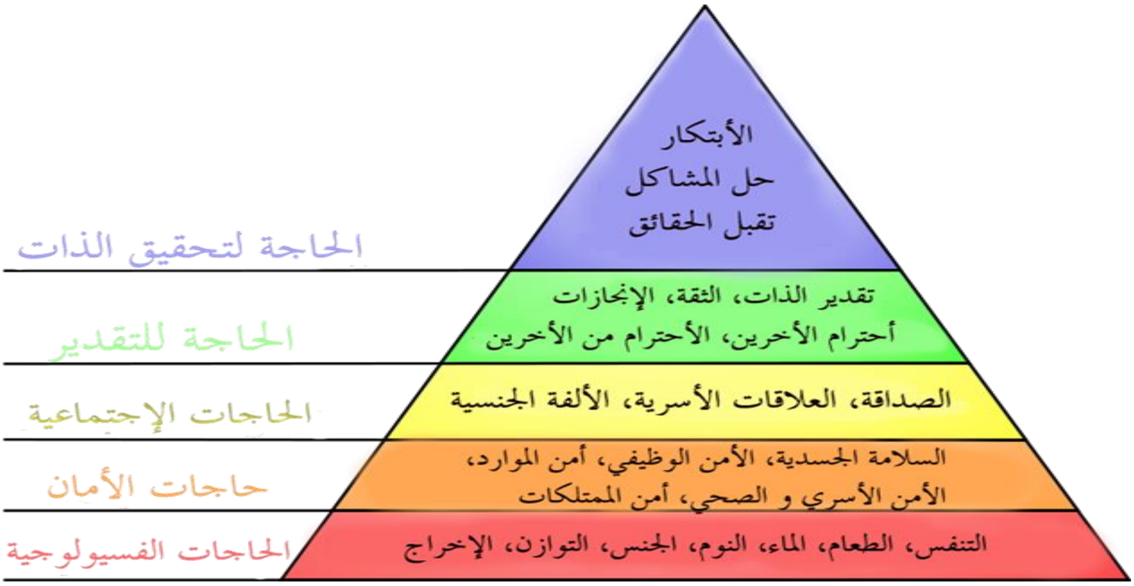
ويعرف رمزي السويركى (2013) الشعور بالأمن النفسي لدى المعاقين بصرياً: بأنه الطمأنينة النفسية والانفعالية، وهو حالة يكون فيها إشباع الحاجات مضموناً وغير معرض للخطر، والأمن النفسي مركب من اطمئنان الذات والثقة بها، مع الانتماء إلى جماعة آمنة، وهو حالة من الشعور بالهدوء والسكينة وسلام الروح وأن يحيط المعاق بصرياً الاطمئنان في كل لحظة و في كل جانب من جوانب الحياة.

ومن خلال ما سبق لتعريفات الشعور بالأمن النفسي فقد اتضح للباحثة أن الشعور بالأمن النفسي هو من الحاجات النفسية الهامة بالنسبة للفرد العادي وينتج عنه حدوث توازن في هذه الحياة أما بالنسبة لذوي الاحتياجات الخاصة يعتبر الأمن النفسي ذو أهمية كبرى بالنسبة لهم فهو يعتبر من سبل التعويض عن العجز والآثار النفسية التي سببتها الإعاقة لهم على مستوى الجوانب الحياتية بشكل كامل، وبعد أن استعرضت الباحثة هذه التعريفات المتعددة للشعور بالأمن النفسي ترى أن أغلب هذه التعريفات قد ركزت على عدة جوانب: البعد الشخصي للفرد عن التهديد والخطر، وتقبل الفرد من الآخرين وتعاملهم معه بمودة ودفء، وتوافق الفرد نفسياً واجتماعياً مع نفسه أولاً ثم مع الآخرين، وعليه فإن الطمأنينة حاجة نفسية إنسانية لا تستقيم حياة شخصية الإنسان بدونها، وهي حاجة ماسة كلما افتقدها الإنسان ظهرت عليه علامات سلبية كسوء التوافق النفسي وهذا ما يظهر بشكل كبير لدى طلاب الجامعة بشكل عام نتيجة لما يتعرضوا له من اضطرابات وضغوط نفسية خاصة المعاقين بصرياً منهم الذي قد ينحدر توافقهم النفسي نتيجة لتأثرهم بكثير من العوامل المحيطة بهم بالإضافة إلى شدة الإعاقة وسوء التكيف الاجتماعي.

وقد عرفت الباحثة الشعور بالأمن النفسي للمعاقين بصرياً: بأنه حالة وجدانية سارة شبه دائمة يشعر بها الطالب المعاق بصرياً فتتضمن شعوره بالطمأنينة النفسية والانفعالية والأمان(ذاتياً وأسرياً واجتماعياً ودراسياً) مما يساعده على إشباع حاجاته ودوافعه الأساسية مع انعدام الشعور بالخطر في غير موضعه، وانخفاض شعوره بالتوتر والقلق مما يكون له أثر على قدرته في تغلبه على مشكلاته وزيادة ثقته بنفسه، ويعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب المعاق بصرياً على مقياس الشعور بالأمن النفسي المعد لذلك.

أهمية الشعور بالأمن النفسي والحاجة اليه:

يعتبر الشعور بالأمن النفسي مطلباً ضرورياً يحتاج إليه الفرد والجماعة حيث يعد من الحاجات الهامة لنموه النفسي السوي والمتزن ولصحته النفسية والمجتمعية وحيث أن الشعور بالأمن والطمأنينة يورث الرخاء النفسي وبالتالي يولد انسجاماً تاماً بين شعور الفرد بالطمأنينة ورفع مستوى الاستقرار النفسي لديه وكما تبدو أهمية الحاجة الى الشعور بالأمن النفسي في تقسيم ماسلو الحاجات الإنسانية حيث وضعها في المستوى الثاني من النموذج الهرمي للحاجات وهذا التقسيم يبدأ بالحاجات الفسيولوجية ثم الحاجة إلى الحب فالحاجة إلى التقدير والاحترام ثم الحاجة إلى تحقيق الذات، ويرى ماسلو أن تحقيق الذات قليل الاحتمال، فالأمن قيمة عظيمة، يمثل الداعم الذي يعيش الانسان في ظلاله وهو قرين وجوده وشقيق حياته فلا يمكن مطلقاً ان تقوم حياة انسانية وتنهض بها وظيفة الخلافة في الأرض إلا إذا اقترنت تلك الحياة بأمن حقيقي (عبد الله الشهري، 2009، ص 28).



شكل (1) يوضح الحاجات الأساسية للشعور بالأمن النفسي للفرد (نقلاً عن زينب شقير، 2013).

والشعور بالأمن النفسي من أهم الحاجات الأساسية اللازمة للنمو النفسي السوي والتوافق النفسي والصحة النفسية للفرد، وتظهر هذه الحاجة واضحة في تجنب الخطر والمخاطرة وفي اتجاهات الحذر والمحافظة، وتتضح الحاجة إلى الأمن في الطفل الذي يحتاج رعاية الكبار حتى يساعده على البقاء، والحاجة إلى الانتماء الأسري، الانتماء الى الجماعة (الأصدقاء)، والانتماء إلى الوطن فمن خلال هذه الانتمائية يشعر الفرد بالأمن والأمان والراحة والطمأنينة والتي تؤثر في أنماط سلوكه المختلفة داخل مجتمعه، وتميز شخصيته عن غيره في الأفكار سيكولوجياً واجتماعياً (نوال عطية، 2007، ص20).

يذكر حامد زهران (1989، ص292) أن الحاجة إلى الأمن هي الحاجة إلى شعور الفرد بأنه يعيش فى بيئة صديقة، مشبعة للحاجات وأن الآخرين يحبونه ويحترمونه ويقبلونه داخل الجماعة، وأنه مستقر وآمن أسرياً ومتوافق اجتماعياً، وأنه مستقر في سكن مناسب وله مورد رزق مستمر، وأنه آمن وصحيح جسمياً ونفسياً، وأنه يتجنب الخطر ويلتزم الحذر وتعامل مع الأزمات بحكمة ويأمن الكوارث الطبيعية، ويشعر بالثقة والاطمئنان والأمن والأمان.

ومن هنا تشير الباحثة إلى أهم الحاجات لتحقيق الشعور بالأمن النفسي لدى العاديين عامةً والمعاقين بصرياً بشكل خاص على النحو التالي:

1. الحاجة إلى تأكيد الذات: يميل الفرد إلى معرفة وتحقيق ذاته بدافع من الحاجة إلى التقدير والمكانة والاستقلالية والاعتماد على النفس كل هذه الحاجات وسواها تدفع الفرد إلى السعي لتحقيق المركز والمكانة والقيمة الاجتماعية.

2. الحاجة إلى الحب: وهذه حاجة مشتركة لدى جميع الناس وتشمل الحاجة إلى العطف والتفاهم والصداقة وغيرها الكثير.

3. الحاجة إلى الأمان: وهي الحاجة إلى الشعور بأن البيئة الاجتماعية بيئة صديقة، وشعور الفرد أن الآخرين يحترمونه ويقبلونه داخل الجماعة، وتظهر هذه الحاجة واضحة في تجنب الخطر والمخاطرة وفي اتجاهات الحذر والمحافظة وتتضح الحاجة إلى الأمن في الطفل الذي يحتاج رعاية الكبار حتى يستطيع البقاء، والحاجة إلى الأمن تستوجب الإستقرار الاجتماعي والأمن الأسري، والفرد الذي يشعر بالأمن والإشباع في بيئته الاجتماعية المباشرة في الأسرة يميل إلى أن يعمم هذا الشعور، ويرى في الناس الخير والحب ويتعاون معهم والعكس صحيح، والشخص الآمن يشعر بإشباع هذه الحاجة ويشعر بالثقة والاطمئنان، أما الشخص غير الآمن فهو في خوف دائم من فقدان القبول الاجتماعي ورضا الآخرين، وأي علامة من عدم القبول أو من عدم الرضا يراها تهديداً خطيراً لذاته.

خصائص الشعور بالأمن النفسي:

إن الشعور بالأمن النفسي ينشأ وينمو مع الفرد على أساس الإشباع النسبي للحاجات حسب ترتيبها فى هرم ماسلو للحاجات وبتأثير من مصادر الإشباع المختلفة والعوامل المحيطة فهي متداخلة فلا يوجد بينها حدود فاصلة وذات تأثير متباين وقوي من حيث المقدار والنوع في مراحل العمر المختلفة، كما تشكل ثقافة المجتمع الإطار الذي يحيط بجميع المصادر والمعلومات السابقة فهي تترك بصماتها ضمن هذا الإطار وهذه من خصائص الشعور بالأمن النفسي (حامد زهران، 2003، ص ص 299- 300).

ويرى علي مسعد (1999، ص ص 5- 77) أن الأمن النفسي ظاهرة تكاملية نفسية معرفية فلسفية إجتماعية كمية إنسانية ومن أهم خصائص الأمن النفسي:

1. أنه ظاهرة نفسية: تستند إلى الطاقة النفسية يعبر عنه مستويات من الكبت والتوتر والسيطرة الإرادية للانفعالات والإندفاعات الشخصية قابل للقياس في ضوء محك للإنجاز الشخصي، والإجتماعي حيث يؤثر ويتأثر أمن الشخص النفسي بهما فضلاً عن أثر نمط الشخصية ومفهوم الذات لديها.
2. ظاهرة معرفية فلسفية: يتحدد الأمن النفسي أول ما يتحدد بقيمة الأشياء والموضوعات المهددة للذات ومعانيها المعرفية إذ قلما نخشى أو نهدد أو يساء إلي إتزاننا ونسلك سلوكاً مادياً يجسد ذلك قبل أن نكون قد حكمنا مسبقاً أفكاراً معرفية إتجاهتنا السلبية أو الإيجابية وتقويماتنا المعرفية الفلسفية لهذا تلعب دوراً فاعلاً فى تحديد آثارها، فمشاعر القلق والخوف والإحساس بالرفق ترتبط بشكل أساسي بالقيمة الفلسفية التي تقوم بها أسباب تلك المشاعر، وهناك فرق

كبير بين شخص يقوم الحياة بمتغيراتها تقويماً عالياً ويعدها جديرة بالحياة والعمل من أجلها وبين آخر يعدها عبئاً وغير جديرة بأن تعاش.

3. ظاهرة اجتماعية: فالعلاقة مع المجتمع ليست خارجية تفرضها ظروف بعيدة عن الذات عن طريق علاقة ما عن القوانين والنسيج الإجتماعي المستقل نظرياً عن نسيج هذه الذات وإنما علاقة تتضح وفقاً للتنشئة الإجتماعية في وجدان الفرد وخريطته المعرفية، وتصبح قادرة على العمل داخل الفرد حتى في غياب عامل المباشرة في العلاقة مع الفلسفة الاجتماعية وتشريعاتها المكتوبة ولذلك يصعب الحديث عن أمن نفسي شخصي دون هوية إجتماعية محددة فما يهدد الإستقرار النفسي في مجتمع ما قد يثير أدنى درجات الاهتمام في مجتمع آخر.
4. ظاهرة كمية: ينطوي مفهوم الأمن النفسي على إيجاد مقدار كمي له ووزن ما يمكن قياسه ويظهر على شكل سلوك أو طاقة، هذا ما يجعل الحديث عن مستويات الأمن النفسي معقولاً ويستند إليه عمل تشخيصي يصنف أنماط الشخصيات إلى سلوك آمن بمقدار أو شخصية آمنه بمقدار وهذا الفهم الكمي للأمن النفسي يوفر إمكانية التدخل العلمي على مستوى القياس والتشخيص والعلاج.
5. ظاهرة إنسانية: الأمن النفسي سمة يشترك فيها أبناء البشر مهما كانت مراحلهم العمرية أو مستوياتهم الإجتماعية الثقافية أو المعرفية وبالتالي فهو سمة إنسانية وتحصين هذه السمة والتدخل للتأثير الإيجابى بمستويات عدم أمنها هو مهمة إنسانية آمنة منتجة ومبدعة.

وهناك **خصائص أخرى** للأمن النفسي أظهرتها نتائج عينة من البحوث والدراسات وهي:

يتحدد الأمن النفسي بعملية التنشئة الإجتماعية وأساليبها من تسامح وعقاب وتسلط وديموقراطية وتقبل ورفض وحب وكراهية ويرتبط بالتفاعل الاجتماعي والخبرات والمواقف الإجتماعية في بيئة آمنة وغير مهددة، يؤثر الأمن النفسي تأثيراً حسناً على التحصيل الدراسي للطلبة وفي الإنجاز بصفة عامة، المتعلمون والمثقفون أكثر أمناً من الجهلة والأميين، شعور الوالدين بالأمن النفسي فى شيخوختهم مرتبط بوجود الأولاد البررة، الذين يعملون بالسياسة يكونون أكثر أمناً من الذين لا يعملون، الآمنون نفسياً أعلى فى الإبتكار من غير الآمنيين، نقص الأمن النفسي يرتبط ارتباطاً موجباً بالإصرار والتشبث بالرأي والجمود العقائدي دون مناقشة أو تفكير، نقص الأمن النفسي يرتبط بالتوتر وبالتالي بالتعرض لأمراض القلب واضطرابات نفسية (هناء عبدالمعتمد، 2011، ص 47).

وبعد عرض الخصائص المحورية للشعور بالأمن النفسى تتفق الباحثة مع الخصائص التي حددها ووضعها حامد زهران (2003، ص ص 299– 300) وخاصة للمعاقين بصرياً وذلك لأن

التنشئة الاجتماعية للفرد بشكل عام والمعاق بصرياً بشكل خاص تلعب دوراً اساسياً في جعل هذا الفرد فرداً سوياً من عدمه وذلك خلال العمل على إحساسه دائماً بالود والحب والتقدير، بالإضافة إلى التفاعل الاجتماعي الايجابي وإيجاده دائما في بيئة اجتماعية آمنة والعمل على إشباع حاجاته لنفسه والعمل على تقليل شعوره بالنقص نتيجة إعاقته كل ذلك يساعده على أن يكون فرداً سوياً فى المجتمع والأسرة، كل ذلك يساعده على أن يكون شخصاً سوياً متمتعاً بكافة خصائص الشعور بالأمن النفسى.

وسائل تحقيق الشعور بالأمن النفسي:

ولتحقيق الشعور بالأمن النفسي يتعين على الفرد مايلي:

1. إشباع الحاجات الأولية للفرد أساسًا هامًا في تحقيق الأمن والطمأنينة النفسية، وهذا ما أكدت عليه النظريات النفسية والتصور الإسلامي بحيث وضعتها في المرتبة الأولى من حاجات الإنسان التي لا حياة له بدونها، والثقة بالنفس التي تعد من أهم ما يدعم شعور الفرد بالأمن والعكس صحيح فأحد أسباب فقدان الشعور بالأمن والاضطرابات الشخصية هو فقدان الثقة بالنفس (صالح الصنيع، 1995، ص70) و(أحمد راجح،1999، ص18).
2. تقدير الذات وتطويرها وهو أسلوب يقوم على أن الفرد يعتمد على قدراته عند الأزمات، ثم يقوم بتطوير الذات، عن طريق العمل على إكسابها مهارات وخبرات جديدة تعينه على مواجهة الصعوبات التي تتجدد في الحياة، وكذلك العمل على كسب رضا الناس وحبهم ومساندتهم الاجتماعية والعاطفية بحيث يجد من يرجع إليه عند الحاجة، كما أن للمجتمع دوراً في تقديم الخدمات التي تضمن للفرد الأمن عن طريق المساواة في معاملة جميع الأفراد مهما كانت مراكزهم الاجتماعية لأن العدل أساس الأمن (صالح الصنيع، 1995، ص70) و(أحمد راجح، 1999، ص18).
3. الاعتراف بالنقص وعدم الكمال حيث أن وعي الفرد بعدم بلوغه الكمال يجعله يفهم طبيعة قدراته وضعفها وبالتالي فإنه يقوم باستغلال تلك القدرات الاستغلال المناسب دون القيام بإهدارها من غير فائدة حتى لا يخسرها عندما يكون في أمس الحاجة إليها، ومن هنا فإنه يسعى الى سد ما لديه من نقائص عن طريق التعاون مع الآخرين، وهذا يشعره بالأمن لأن ذلك يجعله يؤمن بأنه لا يستطيع مواجهة الأخطار وحده دون مساعدة الآخرين والتعاون معهم (صالح الصنيع، 1995، ص70).
4. معرفة حقيقة الواقع وهذا يقع على عاتق المجتمع وله الدور الكبير في توفيره وخاصة في الحياة المعاصرة التي أصبح الفرد فيها يعتمد على وسائل الإعلام في معرفة الحقائق المختلفة، وتظهر أهمية الأسلوب في حالة الحروب حيث أن الأفراد الذين يعرفون حقيقة ما

جرى حولهم تجعلهم أكثر صلابة في مواجهة أزمات الحروب على عكس الأفراد المضللون الذين لا يعرفون ما يحدث حولهم (صالح الصنيع، 1995، ص 71).

وبناءً على ما تم عرضه من وسائل وأساليب تحقيق الشعور بالأمن النفسي –في حدود علم الباحثة– فإنها ترى أنه إذا تحققت هذه الوسائل لدى الطالب المعاق بصرياً فإنها سوف تساعده في التغلب على الآثار النفسية الجسيمة التي تسببها لها إعاقته كما تساعده على العيش والتفاعل بشكل مستقر وطبيعي مثله مثل الشخص العادي (لا فرق بينهما).

معوقات تحقيق الشعور بالأمن النفسي ومهدداته:

1. المعوقات الاقتصادية: إن المستوى الاقتصادي المنخفض قد يهدد حياة الفرد، حيث إن قلة الدخل الشهري تخلق لدى الفرد مشاعر عدم الاطمئنان فقد لا يفي دخل الفرد بقضاء حوائجه فينخفض المستوى الاقتصادي لديه، وفي ذلك تهديد لسير عجلة الحياة ومن ثم اختلال الأمن النفسي.
2. التغير في نسق القيم: إن القيم تشير إلى معتقدات الفرد التي يؤمن بها، فإذا حدث تغير في أشكال السلوك التي يتم اختيارها لإشباع الحاجة للأمن النفسي، فان الفرد يتبنى قيماً تعمل على تبرير السلوك غير المقبول اجتماعياً وشخصياً، كأن يبرز العدوان مثلاً على أنه دفاع عن النفس.
3. العوامل الثقافية والتنشئة الإجتماعية المضطربة: إن العوامل المحيطة بالفرد في وسطه الاجتماعي كاضطراب العوامل الثقافية وشيوع أنماط غير سوية من أنماط أساليب التنشئة الإجتماعية سرعان ما تتحول مستقبلاً إلى تناقضات وصراعات تهدد الفرد في حالة مواجهته لها أو الانتقال إلى بيئات أخرى مختلفة في أنماط بنائها.
4. انخفاض الوعي الديني: يعد انخفاض مستوى الوعي الديني من السبل التي تعوق وتهدد الطمأنينة والأمن النفسي للفرد والمجتمع أيضاً فقد أشارت العديد من الدراسات والبحوث إلى وجود علاقة موجبة بين الإيمان بالله والأمن النفسي وكذلك أن مستوى التدين يرتبط إيجابيا بشعور الفرد بالرضا الوظيفي والإنتاجية في مجال عمله (ماجد السهلى، 2007، ص33).

وترى الباحثة أن تغيرات النسق القيمي من الأمور الهامة لمجتمعاتنا، حيث تم غزو بلادنا بمجموعة من الأفكار والقيم الغربية والغريبة علينا، كما أن الأوضاع الاقتصادية السيئة التي يمر بها مجتمعنا نتيجة تفاقم الأوضاع الإجتماعية وزيادة المشكلات به في كافة الجوانب أدى إلى وجود الكثير من المشكلات والاضطرابات النفسية التي تؤثر على الفرد بشكل عام وطلاب الجامعة المعاقين بصرياً بشكل خاص مما جعل الغالب منهم غير قادر على الشعور بالأمن النفسي بالمحيط الإجتماعي الخاص به.

ومن ثم فإن وجود الكثير من المعوقات التي تؤثر على شعور الفرد بالأمن النفسي تولد لديه الكثير من المهددات في هذا الأمر أيضاً وهذه المهددات على النحو الآتي:

1. الخطر أو التهديد بالخطر: إن الخطر أو التهديد به يثير الخوف والقلق لدى الفرد بشكل خاص والجماعة بشكل عام، ويجعلاه أكثر حاجة إلى الشعور بالأمن من جانبه، ومن جانب المسئولين عن درء هذا الخطر وكلما زاد الخطر والتهديد، كلما استوجب زيادة تماسك الجماعة لمواجهته (إياد اقرع،2005، ص29).
2. الأمراض الخطيرة: مثل السرطان، وأمراض القلب يصاحبها في كثير من الأحيان توتر وقلق مرتفع واكتئاب وشعور عام بعدم الأمن.
3. الإعاقة الجسمية: حيث نقص الأمن والعصابية تكون أوضح عند المعوقين جسميًا منها عند العاديين (حامد زهران، 2003، ص 300).

وترى الباحثة أن مهددات الأمن النفسي كثيرة ومتنوعة فالأخطار كثيرة ومتنوعة، وكلها تعتبر مهدد للشعور بالأمن النفسي، فموت الأب العائل الوحيد للأسرة مثلاً مهدد لأمنها النفسي حيث كان الأب حامي البيت من المشاكل الاجتماعية والاقتصادية وبموته تبدأ المشاكل والصراعات.

النظريات المفسرة للشعور بالأمن النفسي:

هناك العديد من النظريات المفسرة للشعور بالأمن النفسي لدى الفرد نذكر منها:

1- نظرية التحليل النفسي لسيجموند فرويد:

يشير فرويد في نظريته عن النمو إلى خمس مراحل رئيسية في النمو، وكل منها يتصف بمشكلات تكيفية جديدة يواجهها الفرد، وتؤكد هذه النظرية على الدور الحيوي الذي تلعبه الخبرة في نمو شخصية الإنسان، وتوضح هذه النظرية أنه مالم تشبع الحاجات الأساسية للفرد كالطعام الحب والدفء والأمان في المراحل المبكرة من حياة الإنسان فإن نمو الشخصية سيتوقف (عادل الأشول، 1999، ص ص 93- 94).

فالشخصية تتكون من ثلاث مكونات هي: "الهو، والأنا، والأنا الأعلى"، وتتنافس هذه العناصر لتحقيق الشعور بالأمن النفسي، من خلال قدرة الأنا على التوفيق بين مكونات الشخصية والوصول إلى حل الصراع الذي ينشأ بين هذه المكونات بعضها مع البعض الآخر، وفي الصراع الذي ينشأ بينها وبين الواقع (علي سعد، 1999، ص150).

2- نظرية هاري ستاك سوليفان (نظرية التحليل النفسي- المدرسة النفسية الاجتماعية):

يعتبر سوليفان أول من صاغ نظرية في نمو الشخصية بين من جاءوا من بعد فرويد ويسمى سوليفان نظريته بنظرية "العلاقات الإنسانية المتبادلة" فهو يرى أن الإنسان نتاج لعملية تفاعل مع الغير، وأن الشخصية الإنسانية تتبع من القوى الشخصية والاجتماعية التي تؤثر فيها منذ لحظة

الميلاد، وأن الإنسان يسعى في حياته إلى تحقيق هدفين هما: التوصل إلى الإشباع (إشباع الحاجات)، والتوصل إلى تحقيق الشعور بالأمن، ويتم تحقيق الأخير عن طريق ما يسمى (بالعمليات الثقافية) ويمتزج الهدف وعملياتهما في نسيج واحد، واعتبر أن معظم المشكلات النفسية تنشأ نتيجة لصعوبات تعترض الفرد لتحقيق الشعور بالأمن والشعور بالأمن عنده يقوم على الشعور بالانتماء، وشعور الفرد بأنه مقبول في الجماعة (سعد جلال، 2000، ص 68).

واعتبر سوليفان أن الحصر هو أساس توجيه السلوك الإنساني وينشأ في الأساس من الأم بحيث ينتقل إلى الطفل، ثم ينشأ في مقتبل العمر بعد ذلك عن طريق الأخطار التي تهدد أمن الشخص، ويلجأ الشخص إلى القيام بوسائل حماية الأمن من أجل أن يتجنب أو يقلل الحصر الفعلي، أو المحتمل إلى أدنى حد ممكن، فيحاول اتخاذ أشكالاً مختلفة من الأساليب الوقائية، والضوابط السلوكية من أجل الحفاظ على الأمن النفسي لديه (جهاد الخضري،2003، ص30).

كما يرى سوليفان أن التهديد الناشئ عن أخطار خفية أو وهمية تهدد إحساس الفرد بالأمن، وإذا زاد قدرها انخفضت قدرة الفرد على إشباع حاجاته، وأدى ذلك إلى اضطراب علاقاته الشخصية المتبادلة، وكذلك إلى الخلط في التفكير، وتختلف شدة القلق باختلاف خطورة التهديد وفاعلية "عمليات الأمن" التي تكون في حوزة الشخص، القلق الذي اعتبره سوليفان أحد المحركات الأولية في حياة الفرد (سيد غنيم، 1972، ص629).

ويشير سوليفان إلى وجود نوعان من التوتر: توتر داخلي محكوم لحاجات الفرد وإشباع هذه الحاجات يخفض التوتر، والنوع الآخر التوتر المحكوم بالقلق الناشئ عن عدم إشباع حاجة الأمن لدى الفرد مما ينعكس على علاقته مع الآخرين (صالح الداهري وناظم العبيدي،1999، ص35).

3- نظرية السمات (جوردن ألبورت) :

اهتم البورت بدراسة الأصحاء بدلاً من العصابيين وهذا قريب جداً مما نجده عند ماسلو، واعتبر البورت أن الأمن الانفعالي من مميزات الشخصية السليمة الناضجة، فالأسوياء من الراشدين يتميزون بسماحة كافية تلزمهم ليتقبلوا ويتحملوا الصراعات والإحباطات التي لا يمكن تجنبها في الحياة، كما أن لديهم صورة موجبة عن أنفسهم، ويقابل هذا ما يحدث عند الشخص الأول سواء الذي تمتلئ نفسه بالإشفاق على الذات ويتميز بصورة سلبية عن نفسه (جابر عبد الحميد،1999، ص ص 273- 277).

ويرى البورت أن ما يضفي الشعور بالأمن على الشخص الناضج هو قدرته على مواجهة مشاكله بطرق فعالة دون الإصابة بالإحباط، وأنه ليس من السهل أن يقع فريسة للفوضى أو تثبط همته أو يختل توازنه وهو قادر على الاستفادة من خبرته الماضية، وتقبل الذات، ولديه ثقة بالنفس

ويمكنه تأجيل إشباع حاجاته وتحمل إحباطات حياته اليومية دون لوم الآخرين على أخطائهم أو ممارسة سلوك غير مرغوب فيه (محمد عبد الرحمن، 2008، ص326).

4- نظرية الأثر:

يرى جلاسر صاحب نظرية الأثر أو العلاج بالواقع، أن تحقيق الشعور بالأمن النفسي يرتبط بتحقيق الفرد لحاجاته الأساسية من البيئة الواقعية، وبأسلوب واقعي مقبول وفقا لأسس الضبط الاجتماعية وتحقيق الاندماج الوجداني مع شخص أو أكثر (علي سعد، 1999، ص201).

5- نظرية كارل روجز:

روجرز أكد على أن الفرد يكون صورة عن ذاته الإيجابية أو السلبية كما يراها الآخرون، وشعور الفرد بالأمن يتولد من خلال معاملة الآخرين له خاصة الوالدين وحبهم له وإشعارهم له بأنه مقبول لديهم، فيؤكد إحساسه بالأمن النفسي ويستطيع أن يكون صورة إيجابية عن ذاته، بينما إذا لم يتقبل الوالدين يحدث العكس ويشعر بالتهديد وعدم الإحساس بالأمن(خالد مختار،2009، ص15).

6- نظرية كارين هورني (نظرية التحليل النفسي – المدرسة النفسية الاجتماعية):

تشير كارين هورني إلى أن شعور الفرد بالأمن النفسي يتوقف في الدرجة الأولى على (علاقة الطفل بوالديه) منذ اللحظات الأولى في حياته، و يمكن أن يحدث أمران في هذه العلاقة:

1. أن يقوم الوالدان في إبداء عطفاً حقيقياً، ودفئاً نحو الطفل، وبالتالي يشبعان حاجته إلى الأمن.
2. او أن يبدي الوالدان عدم المبالاة بل وعداء لدرجة الكراهية نحو الطفل وبالتالي يحبطان حاجته للأمن.

فالظروف الأولى تؤدي إلى النمو السوي، بينما الظروف الثانية تؤدي إلى النمو العصابي حيث ترى هورني أن أصول السلوك العصابي ينشأ نتيجة لعدم نمو الطفل في جو أسري ينعم فيه بالدفء والحب من خلال علاقته بوالديه (جابر عبد الحميد وعلاء الدين كفافي،١٩٩٥،ص125).

وقد أشارت هورني إلى أن القلق الأساسي وانعدام الأمن هما من العوامل التي تؤثر في تشكيل الشخصية، لذا فإن الفرد يلجأ إلى عدة أساليب دفاعية حتى تقلل من عزلته وعجزه، وقد يصبح الفرد عدوانياً أو مذعناً ليستعيد أمنه المفقود أو قد يحاول أن يكون لنفسه صورة مثالية (نادر الزيود، ١٩٩٨، ص109).

والسلوك العصابي عند هورني يقوم به الشخص من أجل الحصول على بعض الأمن الذي فقده، و لكن هذا الأمن مزيف سرعان ما يزول و ينهار أمام موقف يثير القلق المستمر الذي يتخذ مظاهر سلوكية مثل الحذر والخوف والشك....الخ، وهذا القلق الناشئ عن عدم تحقيق الأمن يؤثر بسلب على الشخص في سماته الأصلية ليرمي به بعيداً في عالم مليء بالأوهام وفي ذلك تقول

هورني "إن ذاكرة الشخص النفسية وابتعاده عن حقيقته الأصلية وتلقائيته تجعل سلوكه لا يتبع من خصائصه وسماته بل من قلقه ونضاله العصابي لاسترجاع أمنه و طمأنينته" (فهد الدليم، 1996، ص34).

فيتضح مما سبق أن هورني أرجعت شعور الفرد بالأمن النفسي لعلاقة الطفل بوالديه من اللحظات الأولى في حياته، وأن السلوك العصابي ينشأ نتيجة لاختلال الشعور بالأمن لدى الشخص الذي يلجأ إلى ذلك السلوك من أجل استعادة أمنه المفقود.

7- نظرية ألفرد آدلر (نظرية التحليل النفسي- علم النفس الفردي):

يرى أدلر أن عدم شعور الفرد بالأمن والطمأنينة ينشأ نتيجة للشعور بالدونية والتحقير الذي ينشأ منذ الولادة نتيجة لمشاعر القصور العضوي أو المعنوي؛ مما يدفعه إلى القيام بتعويض ذلك القصور إيجابياً (ببذل المزيد من الجهد من أجل الوصول إلى أعلى طموح)، أو سلبياً (باتخاذ أنماط سلوكية تأخذ أشكالاً من العنف والتطرف الذي لا يقبله المجتمع مما يزيد من حدة القلق لديه) وتعرف هذه الظاهرة بالتعويض النفسي الزائد (جهاد الخضري، 2003، ص32).

ويرتبط الأمن النفسي من وجهة نظر آدلر بمدى قدرة الإنسان على تحقيق التكيف والسعادة التي يتلقاها في ميادين العمل والحب والمجتمع؛ ويتم ذلك من خلال قدرة الإنسان على تجاوز قطبية كلية يتصف بها بني البشر، وهي الشعور بالدونية وينطوي على حلول مناسبة تسهم في تجاوز عقد النقص المعممة على بني البشر (علي سعد، 1999، ص 27).

مما سبق تستنتج الباحثة أن آدلر اعتبر أن سعي الفرد لتحقيق الأمن النفسي ناشئ عن الشعور بالدونية والقصور، وأشار إلى مدى تأثير نوع التربية التي يتلقاها الفرد على شعوره بالأمن، وأن تحقيق الأمن النفسي يتوقف على قدرة الشخص على التكيف مع الذات ومع البيئة المحيطة.

هذا يدل على أن الأمن النفسي يختلف من شخص إلى آخر ويتأثر بصورة كبيرة بالبيئة المحيطة وما تحويه من ظروف اجتماعية وثقافية واقتصادية وسياسية وعلى نوعية التربية الأسرية والمدرسية.

8 - نظرية بورتر في الحاجات:

- الحاجة إلى الأمن: وتشمل أموراً مثل: الدخل المادي المناسب والتقاعد والتثبيت في الخدمة والعدالة والتقييم موضوعي والتأمين، ووجود جمعيات أو نقابات مهنية.
- الحاجة إلى الانتساب: وتشمل أموراً مثل: الانتساب إلى جماعة عمل رسمية أو غير رسمية أو إلى جماعة مهنية وصداقة والقبول من زملاء النظام.

- الحاجة إلى تقدير الذات: وتشمل أموراً مثل: المكانة، والمركز، واللقب، والشعور باحترام الذات، والشعور باحترام الآخرين والترقيات، والمكافآت.
- الحاجة إلى الاستقلال: وتشمل أمورا مثل: ضبط الفرد لموقف عمله، وتأثير في النظام ومشاركته في القرارات المهمة التي تعينه، ومنحه صلاحية استخدام إمكانات النظام.
- الحاجة إلى تحقيق الذات: وتشمل أموراً مثل: عمل الفرد ضمن أقصى طاقاته وإمكاناته والشعور بالنجاح في العمل، وتحقيق أهداف يرى الفرد أنها مهمة.

فإضافة (بورتر) البارزة هي "الحاجة إلى الاستقلالية" التي تؤكد حاجة الفرد إلى الشعور بتوافر فرص المشاركة في صنع القرارات التي تعينه وأن تكون لديه صلاحية السيطرة على موقف العمل الخاص به (إياد اقرع، 2005، ص 37).

9 – نظرية الدرفر (Aidefer) الكينونة والانتماء والنماء في الحاجات:

إن تأكيد ماسلو أن تنشيط دوافع المستوى الأعلى في تنظيمه للحاجات لا يتم إلا بعد إشباع حاجات المستويات الأدنى، وفي ضوء عدم توافر الدعم الميداني الكافي بطرح تصور معدل للتنظيم الهرمي للحاجات ماسلو في تنظيم الحاجات، قام الدرفر(Aidefer) يشتمل على حاجات محورية أساسية ثلاث: حاجات كينونة، حاجات انتماء، حاجات نماء.

ولذلك تعرف هذه النظرية في الأدب التربوي الغربي "ERG" فحاجات الكينونة تهتم بتوافر متطلبات وجود الحاجات الأساسية للكائن الحي، التي أطلق عليها ماسلو الحاجات البيولوجية، والحاجة إلى الأمن، أما المجموعة الثانية من الحاجات فهي حاجات الانتماء التي تشتمل على رغبة الفرد في وجود اتصال وعلاقات وطيدة بينه وبين الآخرين، على أن تتصف هذه العلاقات بالاستمرار والديمومة وهذا إذا ما أريد تحقيقها وهذه تتفق مع ما اعتبره ماسلو حاجات محبة وتقدير، وأما الحاجة الثالثة فهي حاجات النماء وهي رغبة جوهرية بالتطور، الذاتي وهي ما أسماها ماسلو بحاجة تحقيق الذات (هاني الطويل، 1998، ص 33).

10– نظرية اريكسون Erickson في (النمو النفسي والاجتماعي):

وتعتبر نظرية إريكسون حول النمو النفسي الجنسي، إلا أن إريكسون امتداداً لما قدمه ركز على نمو الأنا وفاعليتها مؤكداً على أهمية الجوانب الاجتماعية Freud فرويد والباثولوجية والنفسية كعوامل محددة للنمو(جابر عبد الحميد، 1999، ص 16).

ويقسم إريكسون دورة حياة الإنسان إلى ثمان مراحل، تبدأ كل منها بظهور أزمة نفسية Psychosocial Crisis Erickson، وتسعى الأنا جاهدة لحل هذه الأزمة، وكسب فعاليات اجتماعية جديدة تزيدها قوة، وتجعلها قادرة على مواجهة مصاعب الحياة، والأزمة هنا لا تعني

مشكلة مستحيلة الحل بل تعبير عن وجود مطالب ملحة بحاجة إلى مواجهة وإشباع، ومع ذلك فإن هناك احتمالين لحل الأزمة، فهي إما أن تحل إيجاباً مما يعني استمرارية النمو وكسب الأنا لفاعلية جديدة أو سلباً مما يعني إعاقة النمو وفشل الأنا في كسب فاعلية متوقعة مما يعني درجة من الاضطراب النفسي والسلوكي المتمثل في السلوك المضاد كعدم الثقة في المرحلة الأولى والخجل والشك في المرحلة الثانية وهكذا في بقية المراحل، ويوضح إريكسون بأن تحقق مطالب الأنا عبر مراحل النمو النفسي الاجتماعي وخلال عملية التنشئة هو الذي يحقق الصحة النفسية، ويؤثر حل الأزمات في كل مرحلة سواء بشكل إيجابي أو سلبي على حل الأزمات في المراحل التالية، فهي مراحل متعاقبة ومتسلسلة تتأثر كل منها بما يسبقها من مراحل (حسين الغامدي،2000، ص 25).

11– نظرية كاتل (Kattel):

ينظر كاتل إلى الدوافع على أنها ضرورية لدراسة الشخصية واعتبر أن السمات الفطرية وتلك المكتسبة نتيجة التفاعل مع البيئة هي محددات للسلوك فالسلوك الإنساني ينشط ويوجه نحو أهداف معينة بواسطة السمات الدينامية، لعزل السمات الأولية P.F وتوصل من خلال أبحاثه التي استخدم فيها اختبار (16) للشخصية إلى عزل بعد عدم الأمان/ الاطمئنان أو تحت مسمى آخر هو الاستهداف للذنب مقابل الثقة بالنفس، ووجد أن مرتفعي الدرجة لديهم ميل دائم لتقريع الذات والترقب والقلق والشعور بالذنب متقلبي المزاج وأحياناً مكتئبين تماماً ويصفون أنفسهم بأنهم يصيبهم الغم والاكتئاب عندما ينتقدون أمام الآخرين ويشعرون بأن الأصدقاء لا يحتاجون لهم بالقدر الذي يحتاجون فيه هم للأصدقاء وأن الانتقادات تشعرهم بالعجز أكثر مما تساعدهم والدرجة المرتفعة تعني القلق والنزعة للتأمل والبكاء بسهولة والاكتئاب والحزن والخوف والشعور بالوحدة وانتقاص قيمة الذات والانهزامية والانزعاج بينما تصف ذوي الدرجة المنخفضة بالثقة بالنفس وبأنهم لا يحبون الارتباط في معاهدات أو اتفاقات أو الارتباط بمعايير الآخرين (محمد عبد الرحمن، 2008، ص 492).

12– نظرية فروم Fromme :

يرى فروم (Fromme) أن الشعور بالأمن حاجة طبيعية اجتماعية نفسية، تتشكل لدى الإنسان معتمداً في ذلك على الظروف الإجتماعية وعلى الفرص التي تقدمها الثقافة السائدة، وأن الطفل يستطيع أن يكون صورة عن ذاته إيجابية أو سلبية كما يراه الآخرون له خاصة الوالدين وحبهم له تشعره بأنه مقبول لديهم وهذا يؤكد إحساسه بالأمن والطمأنينة ويستطيع أن يكون صورة إيجابية عن ذاته ويشعر بالأمن والطمأنينة بينما إذا لم يتقبل الوالدان قيم طفلهما فهذا يشعره بالتهديد وعدم إحساسه بالأمن (في: زينب سليم ، 1998، ص 26).

13- نظرية الحاجات النفسية (إبراهام ماسلو):

يُعد ماسلو "Maslow" من أوائل من تحدثوا عن مفهوم الأمن النفسي، حيث رأى أن الإنسان يولد ومعه حاجات خمس، ثم أضاف إليها حاجتين هما الحاجة إلى المعرفة والفهم والحاجة إلى الجمال، وهذه الحاجات تؤثر على كل ما يقوم به الفرد، حيث تتلخص حاجات ماسلو في خمس مجموعات:

أ- الحاجات الفسيولوجية (Physiological needs): تشمل الحاجات الجسمانية الأساسية لاستمرار الحياة، كالحاجة إلى الطعام والشراب والهواء والملبس والراحة وغيرها.

ب- الحاجة إلى الأمن (safety needs): تشمل حاجات الشخص لتوفير الأمان سواء كان هذا الأمان من الناحية المادية أو من الناحية المعنوية والنفسية أو الأمان ضد الأضرار الجسدية.

ج- الحاجات الاجتماعية (social needs): تشمل حاجة الفرد لشعوره بأنه محبوب من الآخرين ومتفاعل مع الأفراد الآخرين في المجتمع.

د- الحاجة إلى التقدير والاحترام (Esteem needs): تشمل حاجة الفرد لشعوره بتقدير الآخرين له واحترامهم، وشعوره بالقدرة والنجاح، وكذلك الحاجة لتقدير الشخص ذاته.

هـ- الحاجة إلى تحقيق الذات (self- actualization) تشمل حاجة الفرد أن يحقق أحلامه وآماله، بأن يصبح ما أراد دوما أن يكون، ويكون ذلك باستخدام قدراته ومواهبه في الوصول إلى المركز المرغوب، وهي الحاجة الأكثر رقياً لتحقيق الذات في هذا المستوى، حيث يظل الفرد يكافح لكي يكون الأفضل دائماً.

و- الحاجة إلى المعرفة والفهم (Knowledge need): تظهر هذه الحاجة في الرغبة المستمرة في الفهم المعرفة الرغبة في الكشف ومعرفة حقائق الأمور وحب الاستطلاع.

ز- الحاجة إلى الجمال (Beauty need): تظهر هذه الحاجة عند الأفراد في الإقبال على التنظيم والترتيب والاتساق والكمال، وتجنب الأوضاع القبيحة كالفوضى (عادل العقيلي، 2004، ص ص 42- 43).

وقد قسم (Maslow, 1991, p: 36) دوافع السلوك الإنساني في شكل هرمي، قاعدته الأساسية هي الحاجات الفسيولجية تليها مباشرة الحاجة إلى الأمن، ثم الحاجة إلى الحب وتقدير الذات، ثم الحاجة إلى تقدير الذات، ويمكن تصنيف هذه الحاجات في فئات مرتبة ترتيباً رأسياً على شكل هرم متدرج على النحو الآتي:



شكل (2) يوضح التقسيم الهرمي لماسلو للحاجات نقلاً عن (عادل العقيلي، 2004)

قدم ماسلو الحاجة إلى الأمن، عندما وضع نظاماً هرمياً للحاجات، يقوم على أساس أن الحاجات تنظم في تدرج من الأولوية والقوة، فبمجرد إشباع الحاجات في مستوى ما فإن الحاجات الموجودة في المستوى التالي تظهر مباشرة يكون لها الأولوية في الإشباع، وتحتل الحاجة إلى الأمن المرتبة الثانية من حيث الأهمية، فالحاجات الأولى التي يجب إشباعها هي الحاجات الفسيولوجية التي تمثل قاعدة هذا الهرم ويتبعها الحاجة للأمن، ثم الحاجة للانتماء والحب، فالحاجة لتقدير الذات، والحاجة لتحقيق الذات ثم أضاف إلى هذه الحاجات الحاجة إلى المعرفة والفهم والحاجة إلى الجمال.

وتشمل الحاجة إلى الأمن أهمية كبيرة في تحقيق النمو السليم للفرد، حيث يرى ماسلو أن توافق الفرد خلال مراحل نموه المختلفة يتوقف على مدى شعوره بالأمن في طفولته؛ لأن شعور الطفل بالأمن يجعله ينتمي إلى بيئته ويتقبل ذاته ويكون مفهوماً موجباً للذات، وعلى العكس من ذلك فإن فقدانه للشعور بالأمن يؤدي إلى سوء توافقه النفسي والاجتماعي، ويتحقق الشعور بالأمن في ظل أساليب التنشئة الاجتماعية القائمة على الدفء والحنان، وإشعار الطفل بأنه مرغوباً فيه، في حين أن الحرمان من العطف الأبوي وأساليب الرعاية والتربية القائمة على الرفض أو النبذ أو الإهمال هي مصادر أساسية لفقدان الشعور بالأمن (إبراهيم بدر، 2012، ص 275).

واستخلصت الباحثة مما تم عرضه من نظريات نفسية فسرت متغير الدراسة وهو الشعور بالأمن النفسي ما يأتي:

- نظرية العلاقات الإنسانية المتبادلة لسوليفان ترى أن الإنسان نتاج لعملية التفاعل مع الغير، وأن الشعور بالأمن عن طريق العمليات الثقافية التي تعمل على ضبط سلوك الفرد من أجل الحفاظ على الأمن النفسي.
- بينما اعتبر جوردن ألبورت أن الأمن الانفعالي لدى الفرد من مميزات الشخصية السليمة الناضجة القادرة على مواجهة الاحباطات ليتجنبها.

- وكذلك ركزت نظرية كاتل على أهمية السمات الفطرية والمكتسبة كمحددات للسلوك، بينما يرى آدلر أن الأمن النفسي يرتبط بقدرة الإنسان على تحقيق التكيف والسعادة.
- وركز بورتر في نظريته على أن لدى الفرد مجموعة من الحاجات أهمها الحاجة للاستقلال التي تساعده على المشاركة في صنع القرارات.
- وأكد أريكسون على أن حياة الإنسان مراحل يرتبط كل منها بظهور أزمة، وكيف تسعى الأنا لحل هذه الأزمة، بينما أكدت نظرية كارين هورناي وفروم على أن شعور الفرد بالأمن النفسي يرتبط بعلاقه الطفل بوالديه، وأثر العوامل الاجتماعية والثقافية.
- وقد اختلف كل من فرويد وماسلو في نظرتهم إلى الحاجة للأمن فهي في هرم ماسلو في المستوى الثاني وتأتي بعد الحاجات الفسيولوجية في الأهمية وتشمل التحرر من القلق والبحث عن بيئة ثابتة ومن وجهة نظر فرويد أن مقومات الطمأنينة الانفعالية هدف يسعى الفرد لتحقيقه من خلال مبدأ اللذة حيث يعمل الفرد من خلاله على خفض التوتر واستعادة تكامله وهدوءه عندما تثار المحفزات ومصدرها الغرائز في رأي التحليل النفسي كما يرى ماسلو أن جذور الإحساس بالأمن النفسي تبدأ في مرحلة الطفولة، ويمتد تأثيره على الفرد في مراحل حياته المقبلة، وتوافق الفرد خلال مراحل نموه المختلفة يتوقف على مدى شعوره بالأمن في طفولته، ذلك لأن شعور الطفل بالأمن يجعله ينتمي إلى بيئته ويتقبل ذاته ويكون مفهوم موجب للذات، وعلى العكس من ذلك فإن فقدانه للشعور بالأمن يؤدي إلى سوء توافقه النفسي والاجتماعي، ويتحقق الشعور بالأمن في ظل أساليب التنشئة الاجتماعية القائمة على الدفء والحنان وإشعار الطفل بأنه مرغوب فيه، في حين أن الحرمان من العطف الأبوي وأساليب الرعاية والتربية القائمة على الرفض أو النبذ أو الإهمال هي مصادر أساسية لفقدان الشعور بالأمن كما يؤكد ماسلو من خلال الهرم لخاص به إذا لم يشبع الحاجات الخاصة بكل مرحلة فإنه لا يستطيع أن يعيش المرحلة بشكل طبيعي.
- وترى الباحثة أن نظرية التحليل النفسي هي النظرية الأم لغالبية النظريات، حيث يرى فرويد أن قدرة الفرد على تحقيق الأمن النفسي تعود إلى قوة الأنا، حيث يتحكم ويسيطر على الهوا والأنا الأعلى ويعمل كوسيط بين العالم الخارجي ومتطلباتهم من أجل تحقيق التوافق والأمن بشكل يجلب الرضا والسعادة، أن تقسيم سيجموند فرويد النفس البشرية ضمن أبنية نفسية ثلاث لها قيمة علمية حيث تعمل جميعها على الحفاظ على عملية التوازن النفسي للإنسان، والإنسان السوي هو التي تكون الأنا لديه أكثر واقعية، لذالك إشباع الحاجات بطريقة عقلانية مقبولة تورث لدى الفرد القبول والرضا ونظرية التحليل النفسي من أعرق النظريات والتي ترى الباحثة أنها قدمت تفسير أكثر وضوحا لعملية التوازن النفسي والشعور بالتوافق والصحة النفسية، عندما نجد الهوا يشبع رغباته بطريقة مقبولة والأنا يعمل كوسيط بدورة مع الضمير الخارجي

المتمثل في الأنا الأعلى وهكذا نجد شخصية سوية متوافقة لديها القدرة على الحب والعمل والإنجاز.

الآثار المترتبة على فقدان الفرد للشعور بالأمن النفسي:

يوضح محمود الزيادي إلى أن إنعدام الشعور بالأمن قد يؤدي إلى أن يصبح الفرد عدوانياً من أجل كسب عطف الآخرين وودهم أو قد يلجأ إلى الرضوخ والاستجداء من أجل استعادة أمنه المفقود، فقد نجد الموظف الذى يفتقر إلى الإحساس بالأمن يسعى بكل وسيلة للحصول على رضا رئيسه، والطالب غير الآمن يسعى فى الغالب بطلب التشجيع والاستحسان من أستاذه، والزوجة غير الآمنه تلح على زوجها بشدة كى يقدم لها البراهين على صدق حبه لها (محمود الزيادي، 2001، ص 185).

في حين أن فقدان الشعور بالأمن النفسي قد يترتب عليه الشعور بالخوف، والقلق، والتوتر، وعدم الاستقرار، وعدم وضوح الهوية، وقد يترتب عليه تكوين كراهية لمصدر الفقدان وتوجيه النزعات العدوانية نحوه (علي سعد، 1999، ص 15).

وبالمثل يشير يونج وليز (young, Lise 1995) إلى أن تعرض الفرد إلى النبذ والإهمال أو إلى صدمة عاطفية أو انفعالية من قبل الآخرين يؤثر على حياته، ويضفي عليه الشعور بعدم الأمن والقلق والاضطراب وهو في كثير من الأحيان يوجه نزعاته العدوانية نحو مصدر الفقدان.

ويتضح مما سبق بأن افتقار المعاق بصرياً إلى إشباع حاجته إلى الأمن النفسي تجعله عرضة للإصابة بالاضطرابات النفسية، كالعدوان والانطواء والاعتمادية وغيرها، فلابد من تركيز الجهود لدى الجهات المختصة ووضع البرامج العلاجية للتقليل من تأثير افتقار المعاقين بصرياً إلى الأمن النفسي.

الشعور بالأمن النفسي والإعاقة البصرية:

حيث أشارت العديد من الدراسات إلى أن حاجة الفرد الفعلية هو الشعور بالأمن النفسي؛ وذلك لأنه هو نقطة الإنطلاق التي يبدأ بها الفرد الحياة في الاستقرار النفسي والتفاعل الاجتماعي في محيطه، سواء كان نفسياً أو اجتماعياً، وقد أشارت أيضاً العديد من الدراسات إلى حاجة الفرد المعاق بشكل عام، والمعاق بصرياً بشكل خاص للشعور بالأمن النفسي كوسيلة لتعويض شعور المعاق بصرياً بالعجز عن بعض الأشياء، كدراسة محمد الطيب (1974)، ودراسة جون Joan (1985)، ودراسة فيوليت فؤاد (1986)، ودراسة باركر Barker (1987)، ودراسة كاون وآخرون Cawen et al (1991)، ودراسة جورج وآدمز George& Adams (1991)، ودراسة سيرجيرل Sirgyil (1991)، ودراسة شاملي Shamly (1992) ودراسة بوشنان Buchanan (1992)، ودراسة كيركس هانك Cuickshark (1992)، ودراسة سكايلاريو sakellarrio

(1994)، ودراسة رشا مبروك (2011)، ودراسة السيد فرحات (2013)، فكل هذه الدراسات أشارت إلى العديد من الاحتياجات النفسية للمعاق بصرياً، مثل الحاجة إلى تقدير الذات؛ والحاجة إلى التفاعل الاجتماعي؛ والحاجة إلى الشعور بالأمن؛ والحاجة إلى الحب والود؛ وتخفيف الانطوائية والعزلة، فكل ذلك يعتبر من مكونات الشعور بالأمن النفسي.

فمن خلال اطلاع الباحثة على هذه الدراسات اتضح لها أن هناك دراسات عديدة كشفت عن الاحتياجات النفسية للمكفوفين، اتسمت تلك الدراسات بالتنوع من حيث الأهداف التي تسعى إليها كل دراسة، كدراسة فيوليت فؤاد (1986)؛ ودراسة كاون وآخرون Cawen et al (1991)؛ ودراسة جورج وآدمز George& Adams (1991)، والتي أشارت إلى ضرورة تدعيم المفهوم الذاتي الإيجابي لديهم، وتنمية حاجاتهم إلى التواصل وعدم شعورهم بالوحدة، وتعديل نظرة المحيطين بهم، وتنمية الحاجة إلى الأمن والحاجة إلى تجنب الدونية، وتخفيف النظرة التي تؤدي إلى التصغير، أو الإزدراء أو السخرية من جانب الآخرين كما تتفق دراسة شاملي (1992)، ودراسة بوشنان (1992)، ودراسة كيركس هانك (1992)؛ ودراسة سير جيرل (1991)، ودراسة سكايلاريو (1994) على تنمية الحاجة إلى عدم الشعور بالدونية، والقلق، والحاجة إلى الود والعطف من الآخرين، والحاجة إلى تقدير الآخرين، والحاجة إلى تخفيف الشعور بالعزلة والانطواء.

ولقد تنوعت الدراسات السابقة في اختيار عيانتها وفقاً للهدف من الدراسة، وقد استخدمت معظم الدرسات عينات كبيرة العدد مما يزيد من مصداقية النتائج، بالإضافة إلى أن معظم الدراسات عينات من بين المعوقين حسياً (المكفوفين) مثل دراسة فيوليت فؤاد (1986)، ودراسة باركر (1987) ودراسة ساكيلاريو (1994).

وتود الباحثة الإشارة إلى عرض الدراسات السابقة العربية والأجنبية مرتبة ترتيبًا تنازليًا؛ من الأحدث إلى الأقدم.

أبعاد ومكونات الشعور بالأمن النفسي لدى المعاقين بصرياً:

فقد انتهى ماسلو إلى أن الشعور بالأمن شعور مركب يتضمن ثلاثة أبعاد أولية هي: 1-شعور الفرد بأنه محبوب ومتقبل من الآخرين/ 2-له مكانة بينهم/ 3-يدرك أن بيئتة صديقة ودودة غير محبطة لا يشعر فيها بالخطر والقلق والتهديد، ويترتب على هذه الأبعاد الأساسية مجموعة أخرى من المشاعر تبلغ أحد عشر شعوراً (عبد الرحمن العيسوي،1992، ص 91).

ويرى عبد الرحمن العيسوي أن هذه الأبعاد يترتب عليها أبعاد ثانوية هي:

1- إدراك العالم والحياة كبيئة صديقة حين يشعر بالعدل والكرامة.

2- إدراك الآخرين بوصفهم.

3- الثقة فى الآخرين وحبهم والارتياح لهم وحسن التعامل معهم.

4- التفاؤل وتوقع الخير، والأمل والاطمئنان إلى المستقبل.

5- الشعور بالهدوء والارتياح والاستقرار الانفعالي، والخلو من الصراعات.

6- الانطلاق والتحرر والتمركز حول الآخرين إلى جانب الذات.

7- الشعور بالمسئولية الاجتماعية وممارستها.

8- الشعور بالكفاءة والقدرة على حل المشكلات وتملك زمام الأمور، وتحقيق النجاح.

9- تقبل الذات والتسامح معها والثقة فى النفس والشعور بالنفع والفائدة فى الحياة.

10- المواجهة الواقعية للأمور وعدم الهرب.

11- الشعور بالسعادة والرضا عن النفس وفى الحياة، والشعور بالسواء والتوافق والصحة النفسية.

وأن عدم إشباع هذه الأبعاد أو إحباطها تؤدي إلى بعض الأعراض المرضية مثل:

شعور الفرد بأنه غير محبوب، شعور الفرد بالتهديد والخطر وعدم الأمن والسلامة، إدراك الفرد للحياة بوصفها خطر، شعور الفرد إيزاء غيره من الناس بأنهم أشرار عدوانيين، شعور الفرد بعدم الثقة والاطمئنان للآخرين والحسد والغيرة تجاههم، ميل الفرد إلى التشاؤم وتوقع السوء، ميل الفرد لعدم الرضا والشعور بالتعاسة، الشعور بالإجهاد والصراع وانعدام الثبات الانفعالي الذي يبدو في الإعياء وسرعة التهيج واضطراب المعدة وغير ذلك من الأعراض السيكوسوماتية، رغبة الفرد في تحقيق الأمن النفسي والسعي المتواصل إلي بلوغها ويسلك في ذلك المسالك العصابية مثل الكف واللجوء إلى مواقف دفاعية والميول الهروبية والأهداف الزائفة (فهد الدليم،1996، ص ص80-81).

وترى الباحثة إنه قد تعرض العالم خلال السنوات الأخيرة إلى العديد من التغيرات الاقتصادية والسياسية والهزات الاجتماعية وغيرها وانعكست آثار هذه التغيرات على الحياة الاجتماعية والعلاقة بين الأفراد وخاصة طلبة الجامعة بشكل عام اللذين حدثت لهم الكثير من الاضطرابات النفسية التي ينعكس آثارها على الحياة الاجتماعية والمهنية الخاصة بهم بشكل عام وطلبة الجامعة المعاقين بصرياً بشكل خاص وذلك لأن الإعاقة تسبب الكثير من الاضطرابات النفسية لدى الشخص المعاق زيادة على ذلك الظروف الاجتماعية والمهنية التي تحيط به وكذلك التعاملات مع الأفراد العاديين

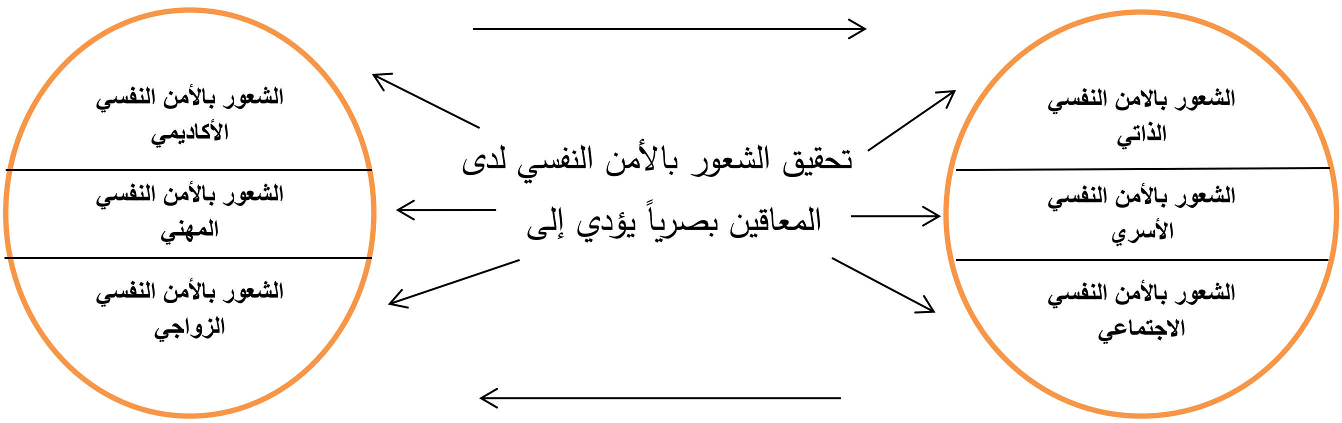
والعلاقة بينهم كل ذلك يساعد على فقدان طلبة الجامعة المعاقين بصرياً للشعور بالأمن النفسي مع الذات وفقدان الشعور بالأمن النفسي مع المجتمع.

وبناءً على ما تم عرضه من أبعاد للشعور بالأمن النفسي والتي ذكرها ماسلو وآخرون فإن الباحثة تستنتج أن طلاب الجامعة بشكل عام والمعاقين بصرياً بشكل خاص يتمتعون بأبعاد الشعور بالأمن النفسي من جوانب مختلفة والتي أشار إليها (رمزي السويركي، 2013،ص119) في دراسته التي ناقش فيها الشعور بالأمن النفسي لدي المعاقين بصرياً في الفئة العمرية من (15− 18) سنة وقد أضافت عليها الباحثة الشعور بالامن النفسي الزواجي والمهني والذاتي والتي سوف تقيسها من خلال مقياس قامت بإعداده وهي على النحو التالي:

1. **الشعور بالأمن النفسي الذاتي (مع الذات/ النفس) self psychological safety** وهو شعور المراهق المعاق بصرياً بالأمان مع ذاته من خلال الإشباع الأكمل لحاجاته المختلفة كالحاجة إلى الأمن والحب، والمحبة، والحاجة إلى الإنتماء، والمكانة والحاجة إلى تقدير الذات مع إنعدام الشعور بالخطر في غير موضعه، وانخفاض شعوره بالتوتر والقلق مما يولد لديه الثقة بالنفس والاستقرار النفسي والعيش بطريقة طبيعية مع نفسه والآخرين.
2. **الشعور بالأمن النفسي الأسري (مع الأسرة) family psychological safety** وهو شعور المراهق المعاق بصرياً بالأمان داخل أسرته وذلك من خلال تقبلهم له كشخص معاق لا يختلف عنهم في شيء قادر على تحمل المسئولية الاجتماعية في الأسرة وممارستها، وشعوره بأنه محبوب متقبل لديهم مما يولد لديه الشعور بالرضا عن الذات والشعور بالهدوء والارتياح والاستقرار الانفعالي، والخلو من الصراعات والشعور بالسواء والتوافق والصحة النفسية.
3. **الشعور بالأمن النفسي الاجتماعي (بيئة الأصدقاء/ الأقران) social psychological safety** وهو شعور المراهق المعاق بصرياً بالأمان بين أقرانه سواء كان ذلك داخل المنزل أو خارجه (الجامعة، المجتمع بشكل عام) وذلك من خلال الثقة في الآخرين وحبهم والارتياح لهم وحسن التعامل معه والانطلاق والتحرر والتمركز حول الآخرين إلى جانب الذات مما يولد لديه الشعور أن بيئتة صديقة ودودة غير محبطة لا يشعر فيها بالخطر والقلق والتهديد.
4. **الشعور بالأمن النفسي الأكاديمي (الدراسي) study psychological safety**وهو شعور المراهق المعاق بصرياً بالأمان داخل الإطار التعليمي الذي دخل إليه وذلك من خلال تقبل أساتذة الجامعة له والتعامل معه على أنه شخص سوي لا يختلف عن أقرانه في شيء وكذلك شعوره بالرضا عن المواد الدراسية والقسم الذي دخل إليه بالكلية مما ينتج عنه شعوره بالعدل والكرامة والارتياح والاتزان النفسي المصاحب لعدم إجباره على الالتحاق بأقسام معينة داخل الكليات والتفاؤل وتوقع الخير، والأمل والاطمئنان إلى المستقبل.

5. **الشعور بالأمن النفسي المهني (في العمل) occupational psychological safety** هو شعور المراهق المعاق بصرياً بالأمان في العمل وذلك من خلال توفر له العمل المناسب لقدراته مما ينتج عنه شعوره بأنه لايختلف عن الآخرين والرضا عن كل ما يقوم به في العمل والتي يكون لها أثر كبير في شعوره بالكفاءة والقدرة على حل المشكلات، وتملك زمام الأمور، وتحقيق النجاح.
6. **الشعور بالأمن النفسي الزواجي marital psychological safety** وهو شعور المراهق المعاق بصرياً بالأمان إذا كان متزوجاً مع زوجته وذلك من خلال تقبلها له وتعاملها معه على أنه شخص سوي لا يختلف عن الآخرين في شيء وقادر على تحمل المسئولية بشكل كامل مما يولد لديه الشعور بتقبل الذات والتسامح معها والثقة فى النفس والشعور بالنفع والفائدة فى الحياة والمواجهة الواقعية لأمور حياته وعدم الهرب منها مما يولد لديه الشعور بالسعادة والرضا عن نفسه وفى حياته بشكل عام.

وقامت الباحثة بتصميم مقياس للتأكد من وجود أبعاد الشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً وقياسها ومدى تأثره لديهم بخوفهم وقلقهم من المستقبل الذي يحلمون به وكذلك التعرف على آثاره في تحديد الرؤية المستقبلية لديهم.



شكل (3) يوضح ترابط أبعاد الشعور بالأمن النفسي لدى المعاقين بصرياً من خلال العمل على تحقيقه (من تصميم الباحثة).

المحور الرابع: قلق المستقبل Future Anxiety:

تمهيد:

يعد القلق من الانفعلات الإنسانية وجزء طبيعي في آليات السلوك الإنساني، كذلك يمثل أهم احد الاضطرابات الإنفعالية المؤثرة على صحة الفرد ومستقبله، إضافة إلى تأثيره السلبي على مجالات الحياة المختلفة.

حيث احتل القلق في الفترة الأخيرة الصدارة بين الاضطرابات النفسية لدرجة أن البعض أطلق على هذا العصر "عصر القلق".

والقلق كلمة أصلها (Angustia) وتعني الذي يحصل في القفص الصدري لا إراديا نتيجة عدم قدرة البدن على الحصول على مقدار الأوكسجين، ويلاحظ أن الشخص إذا شعر بأنه مهدد يعيش في عالم معادي له ويتوقع مكروهاً ما، ينطوي على نفسه في عزلة وضيق وهو إجراء إضطراري ليحمي نفسه من العالم المعادي (الأزرق ابن علو، 2002 ، ص ص 81-82).

ويشير محمد دياب (2001، ص 438) أن القلق احتل مكانة بارزة في علم النفس الحديث، وكان محط أنظار جميع علماء النفس، فهو المفهوم المركزي في علم الأمراض النفسية والعقلية، والعرض الهام والمشترك في نشوء كافة الاضطرابات النفسية والعقلية التي تؤثر على تدهور صحة الفرد ومستقبله، فالقلق من المستقبل قد يحجب رؤية الفرد لأهدافه وإمكاناته وقدراته، وبالتالي يعيق وضع أهداف مستقبلة، مما يشعره بعدم الأمان، وتوقع الخطر واليأس والإحباط والقلق حيال المستقبل، كما أكد على أن قلق المستقبل جزءاً من القلق العام، ويوضح أن حياة الشباب وخاصة طلاب الجامعة تواجه عوائق بيئية وشخصية كبيرة ومتنوعة قد تدفعهم في كثير من الأحيان إلى الشعور بالاضطراب والقلق كنتيجة لأحداث الماضي المؤلمة أو إمكانات الحاضر المتواضعة، ومن ثم يتكون لديهم الشعور بالقلق تجاه المستقبل.

عُرف القلق اصطلاحياً:

بأنه حالة توتر شاملة نتيجة توقع خطر فعلي أو رمزي قد يحدث ويصاحبه خوف غامض وأعراض نفسية جسمية، فالشخص القلق يتوقع الخطر دائماً ويبدو متشائماً، لذا يمكن اعتبار القلق انفعالاً مركباً من الخوف وتوقع التهديد والخطر (سيجموند فرويد، 1997، ص 13) و(حامد زهران، 1997، ص 484).

وعرفه أحمد عبد الخالق (1994، ص14) بأنه شعور عام بالخشية، أو أن هناك مصيبة وشيكة الوقوع، أو تهديد غير معلوم المصدر، وخوف دائم لا مبرر له، وغالباً ما يتعلق هذا الخوف بالمستقبل والمجهول.

وفي ضوء ما سبق ترى الباحثة أن القلق حالة انفعالية تحمل توتراً وخوفاً وتوقعاً لا مبرر له مصحوباً بتغيرات فسيولوجية، وغالباً ما يتعلق هذا الخوف بالمستقبل والمجهول، وهذا يجعل منه خبرة آليمة يصعب مواجهتها.

وللقلق أنواع كثيرة منها:

للقلق أنواعاً متعددة ومتنوعة منها القلق العام والذي ينبثق منه أنواع فرعية من القلق مثل: قلق الدراسة، وكذلك قلق الامتحان، وقلق الموت، قلق المستقبل وهو محور الدراسة وهو خوف أو مزيج من اليأس والأمل بالنسبة للمستقبل والأفكار الوسواسية وقلق الموت واليأس بصورة غير مقبولة، هو جزء من القلق العام ويتداخلان في زمرة الأعراض، من حيث نظرة الفرد للحياة (مجدي حبيب، 2000، ص 165) و(حامد زهران، 2000، ص 184) و(أحمد عبد الخالق، 1998، ص361) (محمد دياب، 2001، ص444) و(زينب شقير، 2005، ص4).

وبناء على ما سبق تناولت الباحثة بالدراسة والعرض والتحليل نوعاً واحداً فقط من أنواع القلق وهو قلق المستقبل حيث يعد من أهم أنواع القلق التي تتشكل عليه أمور المستقبل القادم للإنسان وخاصة طلاب الجامعة بشكل عام والمعاقين بصرياً بشكل خاص.

قلق المستقبل:

يعد قلق المستقبل هو أكثر ما يثير القلق لدى المراهقين والشباب فى المستقبل وذلك نتيجة لإمكانيات الحاضر المتواضعه، والضغوط المستمرة، وعدم الكفاءة في التصدي لمشكلات الواقع، والتغيرات المتتابعه والبيئة المشبعة بعوامل الخوف والحرمان وعدم الأمن، وارتفاع سن الزواج وعدم القدرة على تحمل مصاريف تكوين أسرة جديدة وكذلك الظروف الإقتصادية السيئة، وقلة فرص العمل ونتيجة لهذه المشكلات والضغوط يعيش الشباب والمراهقون في حالة من القلق على حياتهم ومستقبلهم، ونظرتهم المتشائمة نحو المستقبل؛ بسبب عدم قدرتهم على تحقيق الأهداف وكذلك فقدانهم للأمل في المستقبل فبذلك أصبح المستقبل بالنسبة للبعض هو مصدر للرعب والخوف وخاصة طلاب الجامعة؛ نتيجة لحالة التحدي الذي يعيشون فيها في حياتهم اليومية والتعامل مع المجتمع (ابراهيم اسماعيل، 2006، ص87).

وأكدت دراسات أندرو ماكلويد وأنجيلا بيرن (Macleod and Byrne, 1996, p. 286) إلى أن ارتباط القلق بتصورات وتنبؤات المستقبل، أي بقدر ما تكون تصوراتنا المستقبلية إيجابية كانت أم سلبية وعبر هذه التوقعات يمثل مستوى القلق انخفاضاً أو ارتفاعاً.

كما تبين دراسة (أندرو ماكليود) أهمية الجانب المعرفي في حدوث القلق المستقبلي وبينت نتائجها أن الفرد القلق ينشغل مسبقاً بأفكاره الحالية والمستقبلية، وأن التخزين الأكبر للتفسيرات

السلبية وسهولة تواردها إلى ذهنه؛ تجعل الشخص القلق يعتقد باحتمال النتائج السلبية المستقبلية (Macleod, 1994, P125).

وترى الباحثة مما سبق أن عصرنا الحالي فرض على المجتمع أن يسير وفق آليات معينة ومنهج مزدحم بالعديد من القيود والواجبات تفرضه المدنية والتطور العلمي والتكنولوجي، وقد انعكس ذلك بصورة تلقائية على الشباب من طلاب الجامعة وخاصة المعاقين بصرياً ونظرتهم للحياة فبدأوا ينظرون إلى حياتهم نظرة تشاؤمية تسودها غيوم سوداء، وذلك في ظل كثرة الضغوط الحياتية، وقلة الخبرات الميدانية بالإضافة إلى الضغوطات والمشكلات النفسية والاجتماعية التي تسببها لهم إعاقتهم لذلك انتشر بينهم العديد من الشكاوى النفسية كالقلق من المستقبل والتشاؤم والوحدة النفسية والاكتئاب، ومن هذا المنطلق فإن الدراسة الحالية هي محاولة للكشف عن نسبة انتشار قلق المستقبل والتعرف على مكوناته وأبعاده وأسبابه ومجالاته وكل ما يتعلق به لدى عينة من طلاب الجامعة المعاقين بصرياً، بالإضافة إلى التعرف على تأثير ذلك النوع من القلق على الشعور بالأمن النفسي لديهم فى ضوء ما تسببهم لهم إعاقتهم والضغوطات المتنوعة المحيطة بهم.

تعريفات قلق المستقبل:

ولقلق المستقبل عدد من التعريفات منها :

يعرفه زاليسكي (Zaleski, 1996,p.163) بأنه حالة من التوتر وعدم الاطمئنان والخوف من التغيرات غير المرغوبة في المستقبل، وفي الحالة القصوى فإنه يكون تهديداً بأن هناك شيئاً ما غير حقيقي سوف يحدث للشخص.

كما يعرفه محمد عبد التواب (1996، ص97) قلق المستقبل "بأنه القلق الناتج عن التفكير في المستقبل والشخص الذي يعاني من قلق المستقبل هو الشخص الذي يعاني من التشاؤم من المستقبل والاكتئاب والأفكار الوسواسية، وقلق الموت واليأس، كما أنه يتميز بحالة من السلبية والانطواء والحزن والشك والتثبيت والنكوص وعدم الشعور بالأمن".

وتوضح إيمان صبري (2003، ص60) قلق المستقبل بأنه: الخوف من شر مرتقب في المستقبل الناتج عن تكامل بين قلق الماضي والحاضر والمستقبل.

ويعرفه محمود عشري (2004، ص148) بأنه خبرة انفعالية غير سارة، يمتلك الفرد خلالها خوفاً غامضاً نحو ما يحمله الغد الأكثر بعداً من الصعوبات والتنبؤ السلبي للأحداث المتوقعة.

وتشير نجلاء العجمي (2004، ص11) إلى قلق المستقبل بأنه "قلق محدد يدرك الفرد أسبابه ودوافعه، ويصاحبه عادة صور من الخوف والشك والاهتمام والتوجس بما سيحدث من تغيرات سواء كانت شخصية أو غير شخصية ينتج من الشعور باليأس وعدم الأمن وعدم الثقة في التحكم بالنتائج والبيئة".

وترى زينب شقير (2005، ص5) قلق المستقبل على أنه "خلل أو اضطراب نفسي المنشأ ينجم عن خبرات ماضية غير سارة، مع تشويه وتحريف إدراكي معرفي للواقع وللذات من خلال استحضار للذكريات والخبرات الماضية غير السارة، مع تضخيم للسلبيات، ودحض للإيجابيات الخاصة بالذات والواقع، تجعل صاحبها في حالة من التوتر وعدم الأمن؛ مما قد يدفعه لتدمير الذات والعجز الواضح، وتعميم الفشل وتوقع الكوارث، وتؤدي به إلى حالة من التشاؤم من المستقبل، وقلق التفكير بالمستقبل، والخوف من المشكلات الاجتماعية والاقتصادية المستقبلية المتوقعة، والأفكار الوسواسية وقلق الموت واليأس".

بينما يرى آخرون من أمثال إبراهيم إسماعيل (2006، ص13) بأن قلق المستقبل هو "قلق ناتج عن التفكير غير العقلاني وغير الواقعي في المستقبل والخوف من أحداث سيئة يتوقع حدوثها مستقبلاً".

ويعرفه إبراهيم بلكيلاني (2008، ص27) بأنه اضطراب نفسي سببه حالة خوف من المستقبل لأسباب قد تكون واضحة أو مجهولة، تجعل الشخص في حالة سلبية تشعره بالتوتر أو العجز عن مواجهة المواقف وتحدياتها.

ويعرفه غالب المشيخي (2009، ص 47) بأنه "الشعور بعدم الارتياح، والتفكير السلبي تجاه المستقبل، والنظرة السلبية للحياة، وعدم القدرة على مواجهة الأحداث الحياتية الضاغطة، وتدني اعتبار الذات، وفقدان الشعور بالأمن مع عدم الثقة بالنفس".

ويرى بشارى القاسم (2010، ص 32) أن قلق المستقبل حالة من الشعور بالاضطراب وعدم الارتياح المتعلق بحوادث المستقبل وانشغال وترقب الشرور.

وعرفت إقبال الحمداني (2011، ص13) قلق المستقبل على أنه حالة انفعالية متمثلة بالترقب أو التوقع مصحوبة بعدم الاطمئنان أو الارتياح لما تحمله الأيام القادمة تدفع الفرد إلى التفكير في مستقبل حياته وما ستؤول إليه في ظل ظروف حياتية متغيرة تحصل خلالها أمور غير متوقعة للفرد، تكن مبعث ألم للفرد.

وتعرف هيام العابد وآخرون (2015، ص 28) أن قلق المستقبل هو حالة نفسية انفعالية تسيطر على الشخص ناتجة عن التفكير المستمر بالمجهول وبالغد المقبل نتيجة خوفه مما ستحمله له الأيام المقبلة تزداد صعوبة هذه الحالة مع ضعف الوازع الديني والثقة بالنفس، وقلة الإيمان بالقضاء والقدر.

وعُرف قلق المستقبل لدى المعاق بصرياً:

وبناءً على ما تم عرضه من تعريفات فإن قلق المستقبل تمت مناقشته على مدار سنوات مختلفة من باحثين مختلفين ولكن كافة التعريفات الخاصة بقلق المستقبل كلها اتفقت على أنه حالة انفعالية غير سارة تسبب التوجس والخوف والتشاؤم وانعدام الأمل في المستقبل وذلك لأسباب

مختلفة لدى عينات مختلفة ولكنها لم تناقش مع طلاب الجامعة المعاقون بصرياً الذي أصبح قلق المستقبل موجود لديهم بنسبة كبيرة وخاصة في مرحلة المراهقة والشباب.

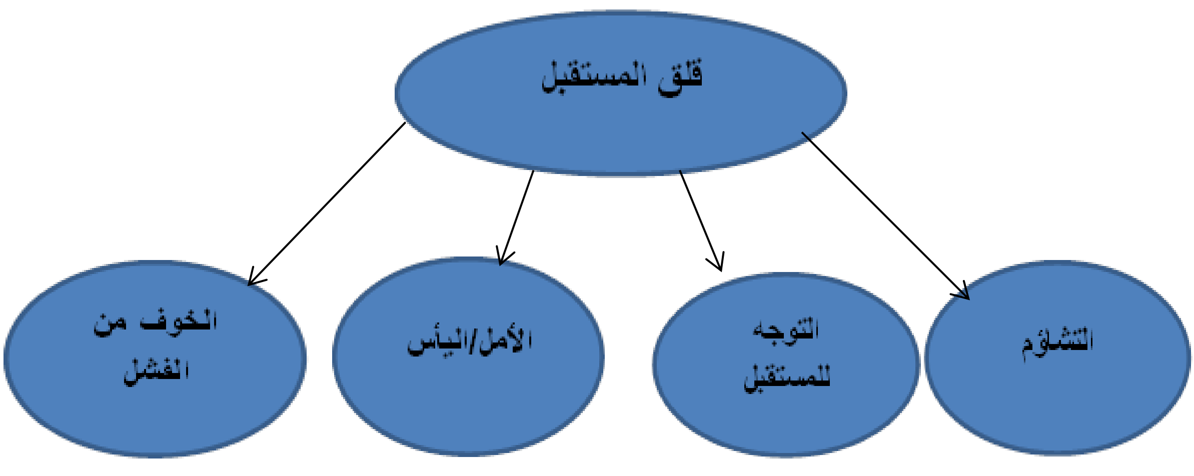
وقد عرفت إيمان عبد الله (2015) قلق المستقبل مع المعاقين بصرياً بأنه شعور يسيطر على الفرد من خوف وترقب تجاه المستقبل بصورة غير مقبولة وبدون أي مبرر.

وترى الباحثة أن معظم تعريفات قلق المستقبل تُجمع على أنه يتضمن عدم ارتياح نفسي يعوق تكيف الفرد، ينتج عن سبب غامض، كما أنه داخلي المنشأ، ويصاحبه عديد من التغيرات الفسيولوجية التي تؤثر على الأداء العقلي للفرد.

ومن هنا تعرف الباحثة قلق المستقبل بأنه "حالة من التوتر والتخوف وعدم الارتياح التي تصيب الطالب الجامعي المعاق بصرياً والتي توّلِد لديه الكثير من الأفكار اللاعقلانية ووجهات النظر السلبية تجاه مستقبله (الدراسي– الاجتماعي– المهني– الزواجي–النفسي) مما يصاحبها شعور بالخوف والعجز وعدم الكفاءة والتشاؤم والإحباط وانخفاض الأمل في وجود مستقبل, وعدم القدرة على التنبؤ بما سيحدث فى المستقبل؛ نتيجة لشعوره بأن مستقبله هو مستقبل مجهول وغير واضح الملامح، ويعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب المعاق بصرياً على مقياس قلق المستقبل المعد لذلك.

قلق المستقبل وبعض المفاهيم المرتبطة به:

يتشابه قلق المستقبل مع بعض المفاهيم، ويكون هذا التشابه إما في التأثير والنتائج على الأفراد أو في الأسباب المؤدية لحدوث الظاهرة او في بعض الخصائص التي يتشابه فيها الأفراد الذين يندرجون تحت فئة هذا المفهوم.



شكل (4) يوضح المفاهيم التي تتشابه مع قلق المستقبل نقلاً عن (هبة مؤيد، 2009).

أ. الخوف من الفشل:

إن الأفراد الذين يعانون الخوف من الفشل يفتقدون الدافعية للإنجاز والنجاح حيث يعتقدون ان النجاح يعتمد على الحظ أو على عوامل خارجية وليس على قدراتهم أي أن مركز الضبط لديهم خارجي كما أنهم يشعرون بأنهم غير قادرين على التحكم في مستقبلهم وبالتالي تفتر همتهم وتقل دافعيتهم وتحبط رغبتهم بالعمل والنجاح، وهذا ما يخلق حالة من الاستسلام والعجز والميل الى الرضا بالوضع الراهن دون تحسينه ومن ثم إنخفاض الدافعية للإنجاز (Simons, et. Al, 1999, p. p. 151- 162).

فهناك تشابهاً بين قلق المستقبل وبين الخوف من الفشل وذلك بالنسبة للسلوك التجنبي ففي كلتا الحالتين فإن الناس تتجنب الحالات المؤلمة، فإن من يعاني قلقاً من المستقبل فإنه يعاني من أعراض مشابهة لأعراض الخوف من الفشل، فالشخص الذي يعاني من قلق المستقبل هو شخص يتصف بالسلبية وعدم الثقة في النفس مما يؤدي الى الاصطدام بالآخرين، ويتصف بصلابة الرأي والعناد والتوقعات السلبية لكل ما يحمله المستقبل وعدم القدرة على مواجهة المستقبل وبالتالي الكذب والتصنع والانسحاب والهروب إجتماعياً وثقافياً وعاطفيا (Molin, 1990, P.p. 510- 512).

ب. قلق المستقبل والتوجه للمستقبل (Future Orientation) :

التوجه للمستقبل هو تصور الأفراد لما يتعلق بمستقبلهم، ويظهر في تقاريرهم الذاتية ويتضمن ما يعتقده الفرد انه ذو أهمية ومعنى في حياته وهو مهم لدافعية الأفراد، أنه ليس ما تذهب اليه إنما ما تتوقعه (Seginer. R , 2003, P.35).

ويعد مفهوم التوجه للمستقبل وثيق الصلة بقلق المستقبل فهما على طرفي متصل، فبقدر ما يكون قلق المستقبل حافزاً على الإنجاز فإنه يقترب من التوجه للمستقبل، وبقدر ما ينخفض مستوى التوجه للمستقبل لدى الفرد فإنه يعبر عن قلقه تجاه هذا المستقبل ودفاعه ضد هذا القلق بالإغراق في الحاضر، وإذا كان التوجه للمستقبل في حالته القصوى هو تطلع الفرد الدائم نحو المستقبل كسبيل لبلوغ الأهداف وتحقيق الإشباع، وإذا اعتبرنا أن إنخفاض مستوى التوجه للمستقبل قريب الشبه بقلق المستقبل، فقد توصلت بعض الدراسات الي أن (25.80 %) من الشباب الجامعي المصري يعانون من إنخفاض مستوى التوجه المستقبل وهذا يعني فقدان الأمل في المستقبل والمعاناة من بعض الأزمات والاضطرابات النفسية (إبراهيم بدر ،2003, ص52).

ج. قلق المستقبل والتشاؤم:

يرتبط قلق المستقبل ارتباطاً وثيقاً بالتشاؤم، فقد وجد ارتباط ايجابي بين قلق المستقبل وبين التشاؤم ويرتبط التشاؤم بسوء التوافق وبالاضطرابات النفسية كالقلق واليأس والاكتئاب، حيث أن الأفراد الأقل تفاؤلاً كانوا أكثر تعدداً في آمالهم وطموحاتهم من الأشخاص الأكثر تفاؤلاً مما يشير

الى أن الأفراد المتشائمين (الأقل تفاؤلاً) غالباً ما يكونون أكثر حيرة وشكاً إزاء مستقبلهم مما يجعلهم يبالغون ويضخمون من توقعاتهم كتعويض عن الخوف مما هو قادم ومجهول.
(Carver,G.,&Gaines,J., 1994,P.450 ؛ Chlewinsk,Z.,1994,P. 158).

ويؤثر التشاؤم سلباً في سلوك الانسان وصحته النفسية والجسمية، والنظرة التشاؤمية للمستقبل تجعل الفرد عرضة للأكتئاب واليأس والانتحار، ويمكن القول أن من لديه هذه النظرة السلبية للمستقبل قد يترتب على ذلك هبوط روحه المعنوية وتناقص دافعيته للعمل والانجاز (أحمد عبد الخالق وبدر الأنصاري، 1995، ص13).

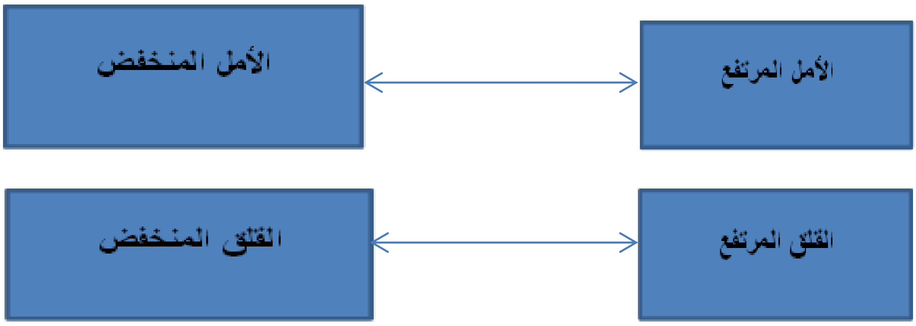
فهناك ارتباط وثيق بين قلق المستقبل وبين التوقعات التشاؤمية فالإنسان القلق من المستقبل يتصف بالتشاؤم والانطواء وظهور علامات الشك والتردد وظهور الانفعالات لأدنى سبب ويقع تحت تأثير إنفعاله ويميل نحو التعقيد والاضطراب وعدم الاستقرار كما أنه لديه توقعات سلبية لكل ما يحمله المستقبل، وعدم القدرة على مواجهة هذا المستقبل، فالخوف من المستقبل يؤدي به للخوف من الحاضر الذي يوقع الشخص في حالة من السلبية (Molin, R., 1999 ,P. 505).

د. قلق المستقبل في مقابل/ الأمل واليأس (Future anxiety/ Hope& Hopelessness):

إذا افترضنا أن الأمل هو النقيض لليأس وإذا افترضنا أن الأمل يتشابه مع التفاؤل (وهو ليس التفاؤل) من حيث كل منهما نزعة إستبشار وتوقع النتائج الايجابية، إلا أن الأمل حالة من الوجود الانساني، وإذا كان التفاؤل هو العكاز الذي يستند اليه الفرد عند مواجهة الأزمات التي تحول بين الفرد وبين الهدف، فإن الأمل هو إنتاج طرق جديدة إذا فشل المسار الأصلي لتحقيق الهدف، لكن الأمل ليس هو التفاؤل لأنه يتعلق أكثر بأهمية الحدث وبقيمته الشخصية، أنه يخبرنا عن منظومة القيم التي يتبناها الفرد وعن مدى تفاؤله بالمستقبل (Averill& et.al, 1990,P.150) (Snyder, 1995,P. 356).

لكن عندما تتضمن مواقفنا جوانب سلبية وتتعقد مشاعرنا ومعارفنا فإننا عندها نتعامل مع الخوف من المستقبل .(Zaleski, 1994,P.183).

وتبدو العلاقة بين الأمل والخوف متفرعة ومرنة، فالأمل اكثر ارتباطاً بالخوف من التفاؤل، فالخوف والأمل مكملان لبعضهما البعض، حيث أن كلاً منهما يتضمن مكونات تتعلق بالمستقبل، لكن الأهم من ذلك أن العلاقة بين الأمل والخوف ليست علاقة حسابية رياضية وفقاً لمبدأ (1+1) أو (أمل= خوف)، إنما يمكن ان تفهم هذه العلاقة وفق النموذج الذي وضعه (أفريل) Averill وزملاؤه.



شكل (5) يوضح نموذج افريل وأخرون الذي يوضح العلاقة بين الأمل والقلق نقلاً عن (هبه مؤيد،2009)

هذه المقارنة بين الأمل والقلق من المستقبل تشابه المقارنة بين الحب والكراهية وبين الثقة والشك وعلى ذلك فالأمل يرتبط بقلق المستقبل كما يرتبط به اللاأمل (اليأس) (Averill&et.al, 1990,P.131).

أما عن علاقة اليأس بقلق المستقبل فإن قلق المستقبل يتكون من خمسة عوامل هي: التشاؤم من المستقبل، والاكتئاب، والأفكار الوسواسية، وقلق الموت، واليأس، كما أن إنخفاض مستوى التوجه للمستقبل يؤدي الى شعور الشباب بالإحباط والعجز في الحاضر والتشاؤم واليأس بالنسبة للمستقبل فيصبح الطريق ممهداً للإكتئاب (إبراهيم بدر، 2003، ص 62؛ سلوى عبد الباقي، 1993، ص115).

أعراض قلق المستقبل والسمات المميزة لذوي قلق المستقبل:

- يشير مفهوم القلق إلى حالة نفسية تحدث حين يشعر الفرد بوجود خطر يهدده وينطوي على توتر انفعالي تصحبه اضطرابات فسيولوجية ويتضح في ثلاثة مظاهر كما أوردها الداهري نقلاً عن Keeble (صالح الداهري، 2005، ص 328).
- المظاهر المعرفية: وتبرز في تذبذب تفكير الفرد بين العمق والسطحية، وتنتاب الفرد أفكار متشائمة، فيشعر بقرب دنو أجله ونهاية العالم أو الخوف من فقدان بعض الوظائف الجسمية والعقلية.
- المظاهر السلوكية: وتبدو في سلوك الفرد، وتأخذ أشكالاً مثل تجنب المواقف المثيرة للقلق أو شكل العدوان.
- المظاهر الجسدية: وتتمثل في بعض ردود الأفعال البيولوجية والفسيولوجية مثل: ضيق التنفس، ارتفاع ضغط الدم، التوتر العضلي، عسر الهضم، جفاف الحلق، برودة الأطراف وغيرها.

وعلى الرغم من تلك المظاهر فإن القلق "لا يفقد الفرد اتصاله بالدوافع، كما يمارس الأنشطة اليومية المعتادة، ويكون واعياً لعدم منطقية تصرفاته، وفي الحالات الحادة فإن الفرد يقضي معظم أوقاته للتغلب على مخاوفه ولكن دون فائدة" (صالح الداهري، 2005، ص 328).

والشخص الذي يعاني قلق المستقبل، يعيش حياة خاوية خالية من أي هدف أو معنى؛ أي فقدان الهدف والقيمة في الحياة واللامبالاة والفراغ الوجودي، وقد يؤدي به كل ذلك إلى نشأة التوقعات السلبية نحو الذات والمستقبل، حيث ينظر للمستقبل نظرة تشاؤمية خالية من الأمل، كما أنه يفقد الدافعية لتحسين أوضاعه (سيد عبد العظيم، 2001، ص98).

فقد أشار كل من زاليسكي (1996) (في: أحمد حسانين، 2000، ص45) و(إيمان صبري، 2003، ص96) أن من يعانوا قلق المستقبل، يعانوا الشعور بالوحدة ولا يستطيعوا التخطيط للمستقبل ويفتقدون المرونة ولا يستطيعون مواجهة المواقف الحرجة في المستقبل، وكثيرا ما يلجأ هؤلاء إلى الاستعانة بالآخرين ويهربون للماضي، وينسحبون من الأنشطة الحيوية، فكلما ارتفع قلق المستقبل انخفضت دافعية الفرد للإنجاز، ولجأ للمعتقدات الخرافية.

فالتوقعات السلبية نحو المستقبل، واليأس وفقدان الأمل ترتبط بالرؤى السلبية للذات والعالم بمعنى أن العلاقة بين اليأس والرؤية الصحيحة للبيئة والمحيط يستحيل أن تكون علاقة موجبة أو سوية، ولذلك فإن من المرجح أن يرتبط اليأس والتقدير السالب للذات مع الانسحاب الاجتماعي لا سيما وأن تقدير واحترام الذات ينمو في ثنايا التفاعل الإنساني الذى من خلاله يعطي الفرد لذاته قدرها ويعتبر نفسه شخصية ذا أهمية من خلال الإنجازات التي يحققها والمدح الذي يتلقاه والنجاح الذي يصل إليه (عبد الفتاح دويدار، 1991، ص 45).

واعتماداً على تقدير الذات فإن الفرد يستطيع أن يعتاد على مواجهة المشكلات مع توقع إيجاد حلول مناسبة لها، وبالتالي فإن أولئك الأشخاص ذوي التقدير السالب للذات لديهم بالضرورة ثقة ضعيفة في قدرتهم على مجابهة الأحداث والمشكلات جميعها، بما فيها الأحداث السلبية المؤلمة، لذلك فهم يتعرضون للكثير من الإحباطات أكثر من غيرهم لقلق المستقبل (Zaleski, Z. 1996, p. 115).

كما يؤكد زاليسكي (Zaleski, 1997) على أن قلق المستقبل يمتد تأثيره على العمليات المعرفية والانفعالية والسلوكية للفرد، وأضاف أن الأفراد الذين يحرزون درجات عالية على مقياس قلق المستقبل يسعون إلى استخدام أسلوب السيطرة، وانتهاج استراتيجيات تتسم بالصرامة والحدة عند التعامل مع من هم أقل منهم شأنا أو أقل في الدرجة الوظيفية على المستوى المهني.

وتشير دراسة قام بها محمود شمال (1999) عن قلق المستقبل لدى مجموعة من خريجي وخريجات الجامعات العراقية قوامها (250) طالب تتراوح أعمارهم بين (21- 32) سنة استخدم فيها الباحث مقياساً لقلق المستقبل، أظهرت النتائج أن (48.8 %) من العينة يعانون من درجة عالية من قلق المستقبل، ولقد فسر الباحث هذه النتيجة بأن الشباب يعيشون حالة من عدم الأمن

والاغتراب، رغم تباين الجنس أوالمستوى الاجتماعي الاقتصادي، مما يدفعهم إلى الشعور بالقلق من المستقبل.

وترى الباحثة أن قلق المستقبل يلعب دوراً مهماً في اضطراب السلوك والعدوانية مما يؤدي إلى سوء تكيف واضطراب شخصية الفرد.

ويعد التوجه المستقبلي عاملاً مهماً من شأنه أن يحمي الفرد من السلوكيات المنحرفة والعدوانية حيث ثبت وجود علاقة بين القيام بالسلوكيات المنحرفة والعدوانية والتوجه السلبي للمستقبل (Conley, 2001, p.91).

ويرى كل من زاليسكي (Zaleski, Z. 1996, pp: 118) ولي (Lee, T. Yan 2006، في دراسة نسرين نبيل، 2008، ص 33) أن للاتجاه الإيجابي أو السلبي نحو المستقبل أثراً كبيراً على سلوك الفرد، فالاتجاه الإيجابي نحو المستقبل يساعد الفرد على التغلب على الصعوبات والعقبات التي تؤدي إلى سوء تكيفه، أما الاتجاه السلبي نحو المستقبل يعد أساساً لسوء التكيف كما أن التشاؤم واليأس يعتبر سمة اساسية لقلق المستقبل، والذين يعانون قلق المستقبل يتسموا بالتشاؤم من الأحداث المستقبلية، والتنبؤ السلبي بالمشكلات، فهم متشائمون نحو أوضاعهم الحياتية المستقبلية فمثلا يتوقعون الوحدة عند الكبر، لذلك نجدهم يشتركون في النوادي الاجتماعية بهدف أن يجدوا من يحميهم من الوحدة، كذلك فهم يسعون إلى تبني الأطفال والقيام بتربيتهم حتى يقوموا برعايتهم في المستقبل.

فالشخص الذي يستبد به مخاوف المجهول أو مخاوف المستقبل، لا يستطيع أن يؤدي دوره كاملاً أو يتحمل المسئولية، حيث يزعزع الخوف أركان شخصيته فيجعلها شخصية مهزوزة لا يمكن الاعتماد عليها (سيد صبحي، 2000، ص 110).

ومما سبق استخلصت الباحثة أن السلوك الإنساني لا يعتمد على خبرات الفرد الماضية فقط، بل توقعاته المستقبلية حيث تدفع الفرد إلى التخطيط الجيد لتحقيق الأهداف المرجوة، فالمعاقون بصرياً الذين ينظرون إلى المستقبل بنظرة سلبية خالية من الأمل ويعتريها القلق، يعانون من نقص القدرة على التخطيط وصعوبة الإنجاز، ولذلك يرون أن قدرتهم محدودة، لذلك فإنهم يحصلون على فرص أقل في الحياة، أيضاً فإن المعاقون بصرياً ذوي التوقعات المستقبلية السالبة يعانون من تقدير سالب للذات، كما يعانون قلقاً وإحباطاً وانعدام المعنى، مما يزيد من فرص الجنوح والانتحار.

أنواع قلق المستقبل ومستوياته:

هناك أنواع عديدة لقلق المستقبل كما يراها علماء النفس وأوضحته كثير من الدراسات، فالقلق والخوف يبدوان ملازمين للنفس البشرية السوية كما يقرر ذلك العديد من رواد علم النفس، وهما من

الانفعالات الأساسية عند الإنسان ومرتبطان ببعضهما من الناحية السيكولوجية، فالقلق يكون مصاحباً لخوف دائم لا مبرر له من الناحية الموضوعية، فالخوف المبالغ فيه من المستقبل وفق ما يؤكده فريق من علماء النفس يؤدي إلى نوعين مختلفين من القلق وهما:

أ- **القلق التلقائي غير المتوقع:** حيث يشعر الفرد المصاب بالخوف من المستقبل فجأة بالقلق دون توقع ودون سبب ظاهر ثم يستولي ذلك القلق على مشاعره كلها وعلى عقله من قبل أن يدرك العقل تماماً كيف يتعامل مع ذلك القلق، وسرعان ما يندفع ذلك القلق نحو ذروة شدته سريعاً جداً وبعد فتره يتناقص لكنه يترك أثراً مما يؤدي إلى حالة مرضية.

ب- **القلق المتوقع والمنتظر:** وهو يحدث حينما يتوقع الفرد الفشل في المستقبل ويتوقع المتاعب، وكلما اقترب التوقع كان الشعور بمزيد من الخوف والقلق وعدم الاستقرار وتزايد دقات القلب وتعرق الأيدي والإحساس بالاضطراب (يوسف الأقصري، 2002، ص 18).

فمن خلال هذه الأنواع فإنه تتكون عدة مستويات من قلق المستقبل لدى ذوي قلق المستقبل هي على النحو التالي فقد قسم (ابراهيم بيلكيلاني، 2008، ص 127) قلق المستقبل إلى ثلاث مستويات وهي:

- **المستوى المنخفض:** يحدث حالة من التنبيه العام للمواقف المثيرة للقلق، يزداد تيقظ الفرد تجاهه، ترتفع حساسيته للأحداث الخارجية وتزدادا قدرة الفرد على المقاومة والتحفز على المواجهة، فالقلق هنا بمثابة الإشارة والإنذار لخطر وشيك الوقوع.
- **المستوى المتوسط:** فيه يصبح الفرد أكثر قدرة على السيطرة، يزداد سلوكه مرونة وتلقائية، يزداد قدرته على الابتكار ويكون سلوكه أكثر مناسبة وملائمة في مواقف الحياة المتعددة.
- **المستوى المرتفع:** فيه يحدث اضمحلال وانهيار للتنظيم السلوكي للفرد، يصبح الفرد غير قادر على التمييز الدقيق بين المنبهات الضارة وغير الضارة وتظهر حدة الفرد وسرعة تهيجه وعشوائية سلوكه.

مصادر/أسباب قلق المستقبل:

يذكر مولين (Moline,1995, p. 501) إلى أن الأسباب العامة لقلق الفرد تتمثل فيما يأتي:

عدم قدرته على التكيف مع المشاكل التي يعاني منها، عدم قدرته على فصل أمانيه عن التوقعات المبنية على الواقع، التفكك الأسري، الإحساس في كل من الوالدين والقائمين على رعايته بعجز وعدم قدرتهم على حل مشاكله، عدم الشعور بالانتماء داخل الأسرة والمجتمع، نقص القدرة على التكهن بالمستقبل وعدم وجود معلومات كافية لديه لبناء الأفكار عن المستقبل، وكذلك تشوه الأفكار الحالية، الشعور بعدم الأمان والإحساس بالتمزق.

ويظهر قلق المستقبل من خلال اعتباره مساحة غامضة ومجالاً لوجهات نظر سلبية حول ماهو آت في الغد، ويمكن أن يظهر بخاصية أكثر عمومية عما يحمله المستقبل القادم وما يأتي به من أحداث يتوقعها كمشاعر الخشية من الكوارث الطبيعية، بحدث معين أو توقع أحداث أكثر فردية مثل المرض ومعاناة المشكلات بين الأفراد أو فقد شخص قريب أو شعور بالإخفاق في تحقيق أهداف خاصة شخصية أو عدم التأكد من كيفية التصرف ضمن أحداث اجتماعية معينة، والشعور بأن التصرفات والخطوات الحالية ليست حلولاً مؤكدة للظروف غير المرغوبة، والنتائج النفسية المترتبة يمكن اعتبارها عناصر ينشأ عنها مواقف مليئة بمشاعر الخوف والقلق الناتج عن المجهول (Zaleski, 1994, p185).

ويشير محمد دياب إلى أن العوائق البيئية والشخصية الكبيرة والمتنوعة التي تجابه الفرد وكذلك إمكانات الحاضر المتواضعة والتناقضات الهائلة بين ماهو حسي وماهو معنوي وبين الأحلام الوردية والواقع المرير تشكل أسباب حقيقية لقلق المستقبل (محمد دياب، 2001، ص ص426-466).

ويؤكد يوسف الأقصري أن السبب الرئيسي الذي يجعل الفرد يعاني من القلق والخوف من المستقبل هو الجهل بمعرفة الحياة فلو كان يعرف معنى الحياة لاستمتع بها خير استمتاع دون أن يضعها في القلق والخوف والمشاعر السلبية (يوسف الأقصري، 2002، ص23).

ويرى محمود عشري أن أسباب قلق المستقبل ترجع إلى:

الخوف الغامض مما يحمله الغد الأكثر بعدا من صعوبات، عدم التنبؤ بالأحداث المتوقعة، الشعور بالضيق والتوتر والانقباض عند الاستغراق في التفكير في المستقبل، ضعف القدرة على تحقيق الأهداف والطموحات الانزعاج، فقدان القدرة على التركيز (محمودعشري،2004، ص142).

ويشير روبين دانيز إلى أن من أسباب قلق المستقبل التغيرات الاجتماعية في المجتمع حيث أن رد الفعل الوجداني للمتغيرات الأخلاقية والاجتماعية في المجتمع وضغوط الحياة العصرية يولد مشاعر الريبة والقلق والخوف من القصور وتناقض الأدوار وضغوط الحياة ومشكلات تكوين العلاقات مع الآخرين، وتشمل هذه التغيرات المعتقدات الأخلاقية التي أعد استخدامها في الماضي لتوجيه القرارات والتخوف المستمر من البطالة وإيقاع العصر الحديث والتغيرات السريعة في التطور التكنولوجى (داينز روبين، 2006، p44).

وقد اتفق كل من سناء مسعود (2006، ص5)، وابراهيم اسماعيل (2006، ص20)، ومصطفى عبد المحسن (2007، ص120) أن أسباب قلق المستقبل تتمحور في نقص القدرة على التكهن بالمستقبل وتدني مستوى القيم الروحية والأخلاقية والخرافات ونظرة الفرد السلبية لذاته وتبني

الأفكار اللاعقلانية تجاه النفس والمستقبل والظروف السيئة المحيطة بالفرد والنظرة السلبية من قبل المحيطين بالفرد والخوف من الأحداث السيئة المتوقع حدوثها والشعور بالارتباك والضيق والغموض، وتوقع السوء أي النظرة السلبية للحياة.

بناءً على ما تم عرضه من أسباب قلق المستقبل فتستنتج الباحثة أن هذه الأسباب هي الأكثر تأثيرا في طلبة الجامعة المعاقين بصرياً أكثر من طلبة الجامعة العاديين لأن:

1. التنشئة الاجتماعية المتمثلة في الوالدين تلعب دوراً كبيراً في حمايته من الخوف والفزع والتخطيط للمستقبل منذ الصغر.
2. الضغوط الاقتصادية تلعب دوراً كبيراً في رفع مستوى قلق المستقبل لديهم لعدم توافر المهن المناسبة لهم.
3. كذلك الدراسة والتعليم يرفع نسبة قلق المستقبل لديهم لإجبارهم على دخول كليات بعينها وأقسام بعينها أيضاً.
4. بالإضافة إلى التطور التكنولوجي الحاد الذي يهتم بالعاديين أكثر من إهتمامه بالمعاقين بصرياً في كل شيء بالإضافة إلى العوامل الاجتماعية والاقتصادية والبيئة غير المهيئة لهم والأفكار اللاعقلانية لديهم تجاه مستقبلهم كلها أسباب قوية تؤثر في شخصية الطالب ذوي الإعاقة البصرية وتوجهاته نحو المستقبل.
5. درجة الإعاقة حيث تلعب درجة الإعاقة البصرية لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً دوراً كبيراً في شعورهم بالقلق وخاصة قلق المستقبل بأبعاده المختلفة (الدراسي، الاجتماعي، المهني، الزواجي، النفسي) فهي عامل مهم من عوامل الشعور بالقلق لديهم فإذا كانت إعاقة شديدة هذا يجعلهم من المتسمين بالقلق كسمة وليست كحالة.

تفسيرات قلق المستقبل في ضوء نظريات علم النفس:

يوجد العديد من المدارس والنظريات النفسية التي تناولت تفسير القلق وقلق المستقبل؛ فالأخير يعد نوع من أنواع القلق، ومن هذه النظريات التي فسرت القلق: مدرسة التحليل النفسي، المدرسة السلوكية، والمدرسة المعرفية والتي يمكن تناولها بالشرح فيما يلي:

أ- مدرسة التحليل النفسي:

استخدم فرويد مصطلح القلق في بدايات القرن المنقضي، تحديداً في محاضراته التمهيدية الأولى عام (1916)، ويتركز تحليل فرويد للقلق باعتباره إنذاراً للأنا؛ بأن تقوم باتخاذ مواقفها الدفاعية وميكانيزمتها الخاصة ضد ما يهددها، وبالتالي إما أن تنجح في ذلك، أو أن تسقط الأنا فريسة للقلق النفسي (كريم منصور، 2015، ص62).

ويؤيد علاء كفافي (1999، ص236) وجهة نظر فرويد؛ حيث يري إمكانية تفسير مشاعر القلق التي يشعر بها الفرد على أنها دوافع "الهوا" للأفكار غير المقبولة؛ والتي تقترب من منطقة الشعور والوعي، وبالتالي تقوم مشاعر القلق بوظيفة الإنذار للأنا وللأنا الأعلى لمنع هذه المكبوتات من الإفلات إلى منطقة الوعي والشعور، وحاول فرويد دراسة نشأة القلق لدى الفرد؛ فميز بين نوعين من القلق وهما:

- **القلق الموضوعي Objective Anxiety:** فيه يدرك الفرد أن مصدر القلق خارجي؛ أي أن القلق الذي يعاني منه الفرد قلقاً موضوعياً واقعياً، مثال ذلك رؤية الثعابين أو حدوث زلزال أو بسبب امتحان نهاية العام، وفي هذه الحالة ومثل هذا القلق يجعل الفرد يأخذ حيطته وحذره من الخطر الذي يهدده، وأطلق فرويد على هذا النوع من القلق: القلق الحقيقي real، القلق السوي normal، والقلق الخفي moral (فاروق عثمان، 2001، ص20).

وتخالف حنان عبد الحميد (2000، ص116) وجهة النظر السابقة في تفسير القلق الموضوعي، حيث ترى أنه ليس خارجي المصدر فحسب، بل يكون مصدره الأنا الأعلى، ويبدو في صورة إحساس الأنا بالذنب أو الخجل، وذلك في الحالات المتعلقة بالضمير، القيم، التقاليد الأخلاقية، الامور ذات الطابع العقائدي، وخلاصة القول أن هذا النوع من القلق أقرب للقلق المنطقي أو الواقعي؛ فمصدره سواء كان داخلياً أو خارجياً يكون واضح المعالم لدى الفرد.

- **القلق العصابي Neurotic anxiety:** يمكن تعريفه على أنه خوف غامض غير مفهوم؛ لايستطيع الفرد أن يعرف سببه، فهو رد فعل طبيعي لخطر غريزي داخلي يطلق عليه "الهواID"

ومن العلماء التحليليين المعاصرين لفرويد والذين اجتهدوا في تفسير القلق: أوتو رانك، ينج، الفريد أدلر، وفيما يلي عرض مختصر لتفسيرات هؤلاء العلماء:

1. **أوتو رانك Otto Rank:** رأى رانك أن الطفل قبل ولادته ينعم باللذة والسعادة في جنة الرحم، فصدمة ميلاده عبارة عن طرده من هذه الجنة؛ فيشعر بصدمة شديدة ينتج عنها شعوره بالقلق الأولي Primary Anxiety أو صدمة الميلاد Birth Trauma ومن هنا تشكل خبرة انفصال الوليد عن أمه قلقاً أولياً شديداً (رشاد عبد العزيز، 1998، ص217؛ فاروق عثمان، 2001، ص22).

ومن ثم يصبح كل انفصال من أي نوع سبباً لظهور القلق لدى الفرد؛ فالفطام يثير قلق الطفل لأنه يتضمن انفصال عن ثدي الأم، والزواج يثير قلق الشاب والشابة لما به انفصال عن الأم،

وهكذا فإن القلق في رأي رانك هو الخوف الذي يتضمنه هذه الأنواع من الانفصالات (فيصل الزراد، 2005، ص18).

2. **يونج Jung**: القلق عند يَونج هو خوف من سيطرة محتويات اللاشعور غير المعقولة؛ فالقلق عبارة عن رد فعل يقوم به الفرد عندما تغزو خيالات وقوى غير منطقية صادرة من اللاشعور، ويبدو تفسير يَنج للقلق مشابه مع تفسير فرويد له، إلا أن الفرق بينهما يكمن في أن محتويات اللاشعور عند فرويد تكتسح الأنا وتسبب له قلقاً؛ بينما اللا شعور عند يَنج هو التجارب والأفكار الموروثة من الخبرات السابقة (محمد عيد، 2004، ص38).
3. **أدلر Adler**: فسر الفريد أدلر القلق على أساس التفاعل الدينامي بين الفرد والمجتمع، وهذا التفاعل يؤدي إلى نشأة القلق، ويستطيع الفرد أن يعيش بدون قلق إذا شعر بانتماء إلى المجتمع الذي يعيش فيه، ولا يمكن تجاهل الشعور بالنقص كأساس محوري للقلق والأمراض العصابية في نظرية أدلر (فاروق عثمان، 2001، ص23؛ محمد عيد، 2004، ص35).

ويرى أدلر أن الفرد ينمو ولديه إحساس بالنقص سواء الجسمي أو الاجتماعي؛ مما يجعله في حالة عجز بالنسبة للآخرين، ويسعى بدافع الشعور بالدونية إلى تحقيق التفوق والكمال، وتسهم الروابط الاجتماعية السوية في التغلب على شعوره بالنقص والقلق، وعلى النقيض تماماً يشعر الفرد بالقلق والدونية إذا توترت هذه الروابط أو ضعف انتماء الفرد بمجتمعه (ليندا داڤيدوف، 2000، ص177).

قلق المستقبل في التحليل النفسي الحديث:

كانت لنظريات فرويد دور بارز وهام في في ظهور العديد من النظريات النفسية؛ والتي خالفت وجهة نظره في بعض الأحيان واستفادت من آرائه النظرية في أحيان أخرى، وستعرض الباحثة تفسيرات هورني وفروم اللذان انشقا عن فرويد؛ واستبعدا أهمية الغرائز في تفسيرات السلوك الإنساني والقلق.

1. **هورني Horney**: تتفق نظرية كارين هورني مع الفريد أدلر؛ حيث يعتقد أن القلق نتاج انعدام الشعور بالأمان في العلاقات بين الأشخاص، فترى القلق نتاج مثيرات خارجية وداخلية لم يستطع الفرد السيطرة عليها، ويُستمد السلوك السوي من الشعور بالطمأنينة، وأساس القلق يرجع إلى عدم قدرة الفرد على الوصول إلى حالة الطمأنينة، وبالتالي ترجع في البداية إلى علاقته مع والديه (Bem& Allen, 2006,p 109).
2. **فروم Fromm**: يرى إريك فروم أن القلق ينشأ عن الصراع بين الحاجة للتقرب من الوالدين والحاجة إلى الاستقلال، فالفرد منذ صغره يحاول الاستقلال، وعندما يجد أن إمكاناته ضعيفة في مواجهة مسئوليات الحياة وغير قادر على تحمل المسئولية- مقابل تحقيق الاستقلال عن

والديه- فيضطر إلى كبت مشاعر العدوان حفاظاً على العلاقة الطيبة التي تربطه بأسرته، وإذا حاول بعد ذلك إبراز إمكاناته أو تحقيق أي تقدم في حياته في ظل ضعف قدراته؛ فإنه يشعر بالقلق لأنه يستشعر في ذلك تهديداً للعلاقة الطيبة بوالديه (شنودة حسب الله، 1983، ص135 وفاروق عثمان،2001، ص25).

والقلق نتاج ضغوط ثقافية وبيئية، ويعتبر المجتمع مسئول إلى حد كبير في وجود هذه الضغوط وتزايدها، فالإنسان يواجه مصاعب عصابية نتيجة للحاجات الجديدة التي تولدها ثقافته والقيود والإحباطات التي تفرضها بيئته عليه، والتي تشكل عبئ فوق كاهله، فإذا كانت الثقافة مريضة وعوامل الهدم فيها هي الغاية؛ تكون الإحباطات التي يتعرض لها الفرد هادمة لنفسه، ويكون القلق سمة لديه (سعد جلال، 2000، ص64؛ جمعة يوسف، 2001، ص76).

ب- المدرسة السلوكية:

ينظر أصحاب المدخل السلوكي إلى القلق باعتباره خبرة متعلمة في ضوء مبادىء التعلم؛ حيث تمثل الأسرة المصدر الأول لهذا التعلم تليها المؤسسات الاجتماعية الأخرى، والقلق سلوك يتعلمه الفرد كأي سلوك آخر، ويطلق على القلق في النظرية السلوكية "القلق الدافع"، ويعتبر السلوكيون القلق بمثابة خوف يُستثار بمثيرات؛ فاستجابة القلق استجابة شرطية تقليدية، وإذا أُثيرت هذه الاستجابة عن طريق مثير من شأنه يثيرها أُعتبرت هذه الاستجابة خوفاً، أما إذا أُثيرت هذه الاستجابة عن طريق مثير ليس من شأنه يثيرها أو من طبيعته أن يثير الخوف؛ فهذه الاستجابة قلق (عبد السلام عبد الغفار، 2001، ص135).

وهناك العديد من رواد هذه المدرسة؛ وأسهم كل منهم بنصيب وافر من تفسير القلق، ومنهم:

1. **بافلوف وواطسون Pavlov& Watson**: أكد كل من بافلوف وواطسون على أن القلق يقوم بدور مزدوج، فهو من ناحية يمثل حافزاً، ومن ناحية أخرى يعد مصدر تعزيز، وذلك عن طريق خفض القلق؛ وبالتالي فإن العقاب يؤدي إلى كف السلوك غير المرغوب فيه، وبذلك يتولد القلق الذي يعد صفة تعزيزية سلبية، ولعل أهم ما أكده السلوكيون أن القلق هو استجابة شرطية مؤلمة تحدد مصدر القلق لدى الفرد (فاروق عثمان، 2001، ص26).
2. **موير Mower**: بدأ موير مناقشته لظاهرة القلق من خلال دراسته لعلاقة الطفل بوالديه في عملية التطبيع الاجتماعي، وأثر الدفء العاطفي في جعل عملية التطبيع الاجتماعي تمر بسلام دون أن تخلف مشكلات نمائية على الرغم من عدم خلوها من الإحباطات والمشاعر المؤلمة، واختلف موير مع فرويد في تفسيره للقلق؛ حيث رأى موير أن القلق ينتج عن الأفعال التي ارتكبها الفرد ومن ثم يرضى عنه، وهذا يعني أن سبب القلق كبت الأنا الأعلى وليس الهوا، كما ذهب فرويد (رشاد عبد العزيز، 1998، ص225).

3. **دولارد وميلر Dollard& Miller**: يرى دولارد وميلر (Dollard& Miller) أن القلق سلوك مكتسب متعلم تحت شروط معينة، فالفرد يتعلم مخاوفه وقلقه عن طريق الارتباط بين المثيرات، وطبقا دولارد وميلر مباديء ومفاهيم عملية التعلم لدراسة كيفية اكتساب القلق والخوف مثل: شدة الدافع، التدعيم، التعميم، الانطفاء واعتبرا القلق دافعاً ثانوياً مرتبطاً بالحوادث والضغوط (غريب عبد الفتاح، 1999، ص348).

والقلق عند دولارد وميلر حالة غير سارة يعمل الفرد على تجنبها، ويعتبر دافعاً مكتسب أو قابلاً للاكتئاب، وينتج القلق عن الصراع، ويتخذ الصراع شكلاً من الأشكال الثلاثة التالية: صراع الإقدام–الإقدام، أو صراع الإقدام– الإحجام، أو صراع الإحجام– الإحجام، ويولد هذا الصراع حالة من عدم الاتزان؛ الذي بدروه يؤدي إلى القلق، ولا يكون هناك مفر من هذا الصراع إلا أن يعود إلى الاتزان مرة أخرى (فاروق عثمان، 2001، ص28).

4. **تايلور وسبنس Taylor& Spence**: يرى تايلور وسبنس (Taylor& Spence) القلق على أنه دافع يوجه السلوك نحو الإنجاز وتحقيق المهام ويدفع الشخص للعمل والنشاط والتعلم، وافترض أصحاب هذا الاتجاه أن الإنسان عندما يؤدي عملاً يشعر بالقلق؛ الذي يدفعه لإنجاز هذا العمل وبدروه يخفف هذا الشعور بالقلق، وأشار تايلور وسبنس إلى وجود علاقة بين القلق ووجود الدافع لأداء العمل؛ فكلما زاد القلق زاد الدافع إلى العمل ومن ثم يتحسن الاداء (محمد عيد، 2004، ص42).
5. **ماندلر وسارلسون Mandler& SArlson**: تتدرج وجهة نظر ماندلر وسارلسون في إطار النظرة إلى القلق على أنه دافع للتعلم (وجهة النظر السابقة لتايلور وسبنس)، إلا أنهما اختلفا في أن يكون القلق دافعاً نحو إنجاز المهام وتحقيق الأهداف، وافترضا أن الانسان في موقف العمل إما أن يظهر دوافع لإنجاز العمل أو يظهر دوافع إثارة القلق؛ وإظهار النوع الأول من الدوافع يساعد على زيادة الأداء، أما إظهار النوع الأخر يعوق الأداء (فاروق عثمان، 2001، ص30).

في ضوء تفسير المدارس والاتجاهات النظرية للقلق، سوف تعرض الباحثة تفسير قلق المستقبل بالنسبة للمدرسة المعرفية/ السلوكية على النحو التالي:

ج– المدرسة المعرفية لقلق المستقبل:

يشير (Zaleski, 1996, p.169) إلى أن لقلق المستقبل مكون معرفي قوي؛ فيمكن القول أن مكونات قلق المستقبل معرفية أكثر منها انفعالية، وهي ترتبط عادة بالخطر وتركز على المغالاة في تخمين وتوقع قتامه في المستقبل.

ونجد دعماً لهذه الفكرة في دراسة ايزنك Eysenk؛ حيث افترض في دراسته المعرفية لقلق المستقبل أن الوظيفة الأساسية له هي تيسير الاكتشاف المبكر لإشارات التهديد والخطر قريب الحدوث، وبذلك يتضمن مفهوم الحذر واليقظة، ويرى أيزنك أن الانزعاج Worry مترافقاً عموماً مع زيادة قلق المستقبل، في حين أن التجنب مرافق نقصانه (Eysenk, 1992, p. 32) .

ويقترح بارلو وديونارد (Barlow& Dionard, 1992) أن كل اضطرابات القلق فيما عدا حالات المخاوف تشترك في عرض أساسي مميز يُطلق عليه "الخشية أو التوجس Apprehension" الذي يجعل من القلق حالة وجدانية تتعلق بالمستقبل، ويتهيأ فيه الفرد لمحاولة التكيف والتعامل مع الأحداث السلبية القادمة، وتتضح مظاهر الاضطراب الفكري للشخص القلق من المستقبل فيما يلي:

أفكار متكررة عن الخطر؛ فمريض القلق في قبضة أفكار لفظية وصورية تدور حول وقائع مؤذية، نقص القدرة على مجادلة الأفكار المخيفة، تعميم المؤثر الضار (Jolanta, 2012, p 53).

ويرى آرون بيك أن مريض القلق لديه نزوع إلى تهويل ورؤية كارثة في كل شيء، فيسيطر عليه احتمال الخطر وتوقع السوء، بحيث لا يكف عن تحذير نفسه من أخطار ممكنة، فهو في حالة قلق دائم لا يُرحم منه (أرون بيك، 2000، ص116).

ومعظم أشكال القلق تتعلق بالإحباطات الممكنة وعدم الحصول على مكافآت للإنجازات، وللقلق أربع مكونات كما يراها أيزنك وهي:

مكون احتمال ذاتي (غير موضوعي) لحدوث الأحداث الهامة، تأكيد ذاتي (غير موضوعي) لحدوث الأحداث الهامة، إدراك ما بعد الأحداث كاستراتيجيات للموائمة، إدراك الأحداث الهامة (Eysenk, 1992, p. 37).

والطريقة التي يُفسر بها الشخص حالته قد تؤدي إلى التصاعد، وبما أن الشخص قد اعتاد أن يربط القلق بالخطر، فإنه سيقرأ قلقه كإشارة خطر ومن ثم تنشأ حلقة مؤلمة، فالتفكير الذي يحتوي على معنى الخطر يولد خطراً (أرون بيك، 2000، ص118).

وتجدر الإشارة إلى أن قلق المستقبل يعتمد على أهمية الكفاءة الذاتية Self Efficacy، حيث أنه لابد أن يكون الشخص لديه القدرة على التحكم فيما حوله (البيئة) لإنجاز أهدافه الشخصية ولمواجهة الأحداث السالبة، وهذا الفهم جيد لتخفيف قلق المستقبل (Zaleski, 1996, p.171).

من العرض السابق لنظرية التحليل النفسي وتفسيرها للقلق بشقيها الكلاسيكية (التقليدية) والحديثة؛ تستنبط الباحثة تفسير قلق المستقبل بالنسبة للمراهق المعاق بصرياً في ضوء النقاط التالية:

- بالنسبة للتحليل النفسي الكلاسيكي؛ يمكن أن ينطبق قلق المستقبل على النوع الثاني من القلق وهو القلق العصابي؛ وهو خطر غامض غير مفهوم لا يستطيع المراهق المعاق بصرياً أن يشعر به أو يعرف سببه.
- من وجهة نظر أوتو رانك القلق هو الخوف الذي يتضمنه أنواع مختلفة من الانفصالات فبالنسبة للمراهق المعاق بصرياً ينتابه القلق عندما يفكر في احتمالية انفصاله عن عمل قد يوفر له احتياجاته ومتطلباته، أو انفصاله عن الأفراد المحيطين به في مجتمعه بسبب إعاقته أو اتجاههم نحوه.
- تفسير قلق المستقبل لدى يَونج ما هو إلا رد فعل انفعالي لأفكار غير منطقية وخيالات صادرة عن اللاشعور؛ والتي تفرضها أحلام اليقظة بطبيعة الحال على المراهق المعاق بصرياً.
- ووفقاً لأراء أدلر فإن قلق المستقبل ينتج عن تأثيرات اجتماعية وثقافية تؤثر في السلوك؛ ونظراً لشعور المراهق المعاق بصرياً بالنقص والدونية لسبب أو لآخر، فمع سعيه الدءوب لتحقيق الكمال والتفوق إلا أنه يجد نفسه غير قادر على إنجاز وتحقيق ذلك مما يزيد من شعوره بقلق المستقبل.
- يرجع قلق المستقبل وفقاً لآراء هورني وفروم لأسباب أسرية وضغوط ثقافية وبيئية؛ مع الإحساس بعدم القدرة أو الشعور بالعجز في مواجهة المشكلات التي يتعرض لها الفرد مستقبلاً، وغالباً ما يؤجج هذا الشعور بقلق المستقبل.

على الرغم من الانتقادات التي وجهت للنظرية السلوكية؛ على أنها جعلت من الإنسان آلة يستجيب للمثيرات بصورة آلية إلا أنه لا ينكر أحد إسهاماتها في مجال التعليم والإرشاد النفسي، ويمكن تفسير قلق المستقبل على النحو التالي:

- يعتبر قلق المستقبل بمثابة خوف يُستثار بمثيرات ليس من شأنها أن تثير هذه الاستجابات؛ وقد تزداد هذه الاستجابة حدة لدى المراهق المعاق بصرياً نظراً لعدم وضوح مستقبله الأكاديمي والمهني والزواجي والاجتماعي.
- قلق المستقبل له وجهة ايجابية من وجهة نظر بافلوف وواطسون؛ حيث يقوم بدور الحافز لإنجاز العمل على أفضل وجه ممكن في المستقبل، ومن جهة أخرى يعد مصدر تعزيز؛ ومن ثم لا ينبغي تثبيط همم وطموحات المراهق المعاق بصرياً طالما كانت أهدافه وآماله يستطيع إنجازها في ضوء قدراته وإمكاناته.
- ويرجع موير Mower قلق المستقبل لدى الفرد إلى أفعال أو أعمال قد يفعلها أو ينجزها في المستقبل ولم يرض عنها، وتلعب الأسرة وعملية التطبيع الاجتماعي دوراً بارزاً في شعور المراهق المعاق بصرياً بقلق المستقبل.

- يشير دولارد وميلر Dollard& Miller إلى أن قلق المستقبل سلوك مكتسب متعلم ينشأ لدى الفرد نتيجة خبرات الصراع التي تتولد لديه، ويتكون الصراع لدى المراهق المعاق بصرياً نتيجة إحباطاته وفشله في إنجاز مهامه؛ التي يتطلع إلى إنجازها على النحو الأمثل، ومن ثم يصبح الإحباط والصراع ركيزتان أساسيتان في شخصيته ليتولد لديه الخوف والقلق من المستقبل.
- يشير تايلور وسبنس Taylor& Spence إلى أهمية القلق في عملية التعلم، وبناء على ذلك يعتبر قلق المستقبل خاصية الدافع الذي يوجه السلوك ويدفع الفرد للعمل والنشاط والتعلم؛ ومن ثم يعتبر قلق المستقبل بصورته الدافعية ضروري لتحسين الأداء.
- يمكن أن يرجع قلق المستقبل إلى خبرات سابقة في الطفولة من خلال المواقف التربوية في المنزل أو في المدرسة وفقاً لتفسير ماندلر وسارلسون Mandler& SArlson وإظهار دوافع لإنجاز العمل يساعد على زيادة الأداء.

الآثار السلبية الناتجة عن قلق المستقبل:

من أهم الآثار السلبية الناتجة عن الأحساس بالقلق نحو المستقبل ما يأتي:

- **التوقع والانتظار السلبي لما قد يحدث:** فقد أكد كل من ارون بيك (2000، ص36) وابراهيم محمود (2003، ص1)، فما يتوقعه الشخص لخبراته من نتائج عاجلة أو آجلة هو الذي يحدد معنى هذه الخبرات وقد تتخذ التوقعات شكلاً بصرياً، فالشخص القلق تترأى له صورة الكارثة كلما شرع في موقف جديد، ويفقد الإنسان تماسكه المعنوي، ويصبح عرضة للانهيار العقلي والبدني استناداً إلى أن الإنسان لا يستطيع أن يحيا إلا بواسطة تطلعه إلى المستقبل.
- **التقوقع داخل أطار الروتين:** واختيار أساليب التعامل مع المواقف التي فيها مواجهة مع الحياة حيث أنهم لا يقتنعون بسهولة أن المعلومات والمعرفة المكتسبة من الواقع يمكن أن تكون مفيدة (Zaleski, 1994, p 190).
- **تدمير نفسية الفرد:** يستطيع أن يحقق ذاته وإنما يضطرب وينعكس ذلك في صورة اضطرابات متعددة الأشكال (محمد معوض، 1996, ص14).
- **الهروب من الماضي والتشاؤم وعدم الثقة في أحد:** واستخدام آليات الدفاع وصلابة الرأي والتفتت (احمد حسانين،2000, ص19).
- **الالتزام بالنشاطات الوقائية:** وذلك ليحمي الفرد نفسه أكثر من اهتمامه بالانخراط في مهام حرة مفتوحة غير مضمونة النتائج (احمد حسانين، 2000, ص19).
- **استخدام ميكانيزمات الدفاع:** فقد أشار كل من: (Rappaport,1991, p.70) ومصطفى حجازي (1986، ص106) أن من أهم ميكانزمات الدفاع الناتجة عن القلق (النكوص والإسقاط والتبرير والكبت)، ويمكن أن نعتبر التمسك بالتقاليد والبعد عن التجديد شكل من

أشكال ميكانزمات الدفاع وذلك بحثاً عن الأمان فهي تؤمن للفرد نوعاً من الإستقرار الحياتي وبالتالي تعطي الإنسان شيئاً من الطمأنينة لأنها تبعد عنه خطر مجابهة قلق المجهول وقلق التغير فالتمسك بالتقاليد تعتبر خط دفاعي ضد قلق مجابهة المسئولية الذاتية.

- **استخدام العلاقات الاجتماعية لضمان أمان المستقبل:** لدى الفرد فالعلاقات الحميمية تتصف بالاتكال الشديد على رموز القوة في الجماعة وعلى عناصر السلطة المادية والنفسية وفي دراسة زاليسكي 1997 (Zaleski 1997) فقد أكد أن الأشخاص الذين يعانون من قلق المستقبل يعبرون عن الشعور بالوحدة ولا يخططون للمستقبل ولا يوجد لديهم مرونة ولا يحافظون على قوتهم من أجل مجابهة المواقف المحرجة والصعبة في المستقبل وهم (يتكلون) على الآخرين من أجل تأمين مستقبلهم.
- **الشك في الكفاءة الشخصية:** واستخدام أساليب الإجبار والإكراه في التعامل مع الآخرين وذلك لتعويض نقص الكفاءة (Zaleski, 1997, p. 52).
- **الاعتمادية والعجز واللاعقلانية:** الاعتمادية تنبع من تعرض الفرد إلى ظروف أسرية سيئة مما يجعله يشعر بانعدام الأمن ويلجأ للآخرين يستمد العون والنصح والأمن من الآخرين (الأقوى) وهو يخاف من فقدان ورفض الآخرين له، ويفتقد المبادأة ويشعر بأنه بحاجة إلى من يحمل عنه المسئولية ومن خلال تكرار فشله في مواجهة الأحداث يبدأ في تبني أفكار أو معتقدات لا عقلانية مثل " أنا لا أستطيع القيام بشيء بمفردي" "ليس لدي الكفاءة لمواجهة شئون حياتي بمفردي" وتزداد الاعتمادية لدى الفرد باستمرار تبنيه لهذه المعتقدات مما يزيد شعوره بعدم الكفاءة وعدم القيمة والعجز (سناء مسعود، 2006، ص ص57- 58).
- **الانسحاب من النشاطات الاجتماعية المفيدة:** والتي قد تحتوي على نوع من المخاطرة ويرى Zaleski, 1996 أن الإقدام على المخاطرة يرتبط بشكل جيد مع الاعتقاد بالحظ الجيد (التفاؤل) ويرتبط بها التفاؤل غير الواقعي اذا كانت المخاطرة لا موضوعية (لا عقلانية) ويطرح سؤال هام وهو هل أن قلق المستقبل يؤدي بالأفراد إلى الانعزال والانسحاب والخوف أم إلى الاندماج بالمجتمع كشكل من أشكال الأمان.

بعض الدراسات افترضت أن القلق يؤدي إلى الإنعزال والخوف يؤدي إلى الإندماج (Zaleski, 1996, p. 172).

فقد اتفق كل من الباس (Albas, 1990) ورونالد مولين (Molin, 1990, p.p. 501-512) أن الأشخاص الذين لديهم قلق يكون إنجازهم أفضل عندما يعملون مع جماعات، ومع ذلك فإن تأثير قلق المستقبل على التعاون أو الانسحاب من العلاقات الاجتماعية يبقى موضع تساؤل.

فمما تم عرضه من آثار سلبية مترتبة على قلق المستقبل فإن الباحثة تستنتج أن هناك الكثير من هذه الآثار موجودة لدى المعاقين بصرياً من طلاب الجامعة وذلك لعدم وضوح المستقبل لديهم وإحساسهم أنه مستقبل مجهول غير واضح المعالم بالإضافة إلى الآثار النفسية الناتجة عن الإعاقة وأنهم ليسوا كالأفراد العاديين كل ذلك يدعو لدراسة هذه الظاهرة الهامة لديهم.

قلق المستقبل وطلاب الجامعة:

يُعد قلق المستقبل سمة أساسية مشتركة بين طلاب الجامعة من الجنسين بشكل عام، ويشكل ظاهرة واضحة لمجتمع مشحون بعوامل كثيرة ومجهولة المصدر، تؤدي تفاعلاتها الاقتصادية والاجتماعية والصحية والبيئية إلى نتائج عكسية على سلوك الأفراد، حيث إن هذه الظاهرة تمس وجود الفرد والمجتمع وبالتالي أصبح عدم الوثوق بالمستقبل سمة نفسية تمر بشريحة الشباب (محمد معشي، 2012، ص280).

فهناك صراع بين خبرات الطالب الجامعي المحدودة ومطالب المجتمع مما يؤدي إلى الإحساس بالقلق والتوتر والتفرد بالذات، ويترتب على ذلك أن يستخدم الطالب مجموعة من الحيل مثل المبالغة في المثالية والنشاط الزائد والاستغراق في الخيال وأحلام اليقظة والتأخر الدراسي والانعزال والانزواء وانخفاض الطمأنينة النفسية (فاروق عثمان، ٢٠٠١، ص45).

فالقلق الذي يعاني منه الطالب الجامعي له تأثير سلبي على شخصيته ومستقبله حيث إنه كلما زادت درجة قلق المستقبل أو عدم القدرة على تحديد ما يريد فإن ذلك يسهم في إحداث العديد من الاضطرابات لدى الشباب الجامعي (فوزية الناجحى، ٢٠٠٨، ص145).

وهذا ما يتفق مع دراسة كل من صادق الشافعي وسعد الجبوري (٢٠١٠، ص222) التي هدفت إلى التعرف على مستوى قلق المستقبل لدى طلبة جامعة كربلاء وذلك على عينة مكونة من ٤٩٩ طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الرابعة من الكليات العلمية والانسانية، وأوضحت نتائج الدراسة إلى ارتفاع قلق المستقبل المهني لدى أفراد العينة وإلى وجود فروق دالة بين الكليات العلمية والإنسانية لصالح الكليات الإنسانية.

ودراسة إيمان محمود (٢٠١٣، ص340) التي هدفت إلى التعرف على قلق المستقبل وعلاقته بضغوط الحياة لدى طلاب الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات وتكونت عينة الدراسة من (١٢٠) طالب وطالبة من طلبة الجامعة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى ارتفاع مستوى القلق لدى شباب الجامعة.

ودراسة محمد المومني ومازن نعيم (٢٠١٣، ص179) التي هدفت إلى الكشف عن مستوى قلق المستقبل لدى طلبة كليات المجتمع في منطقة الجليل وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة (٤٣٩)

طالباً وطالبةً، منهم (٢٠٧) طلاب، و(٢٣٢) طالبات، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى قلق المستقبل لدى أفراد العينة كان مرتفعاً، حيث جاء المجال الاقتصادي في المرتبة الأولى وبدرجة مرتفعة، في حين جاء المجال الأسري في المرتبة الأخيرة وبدرجة مرتفعة أيضاً وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى قلق المستقبل الكلي تعزى لاختلاف الجنس لصالح الذكور.

ودراسة عبد الغفار القيسي ومرح علي (٢٠١٤، ص240) التي هدفت إلى التعرف على مستوى قلق المستقبل لدى طالبات الجامعة والتعرف على توجه الطالبات نحو الزواج وذلك على عينة مكونة من (١٤٨) طالبة من طالبات الجامعة، وأكدت نتائج الدراسة إلى ارتفاع قلق المستقبل لدى طلبة الجامعة.

أبعاد قلق المستقبل لدى المعاقين بصرياً:

قد قامت الباحثة بالإطلاع على مجموعة من المقاييس التي صممت لقياس بعض أبعاد قلق المستقبل لدى طلبة الجامعة مثل مقاييس (Zaleski, 1996) تعريب (أحمد حسانين، 2000)، (محمد معوض، 1996)، (زينب شقير، 2005) والتي استخلصت منها بعض الأبعاد المناسبة التي تم قياسها لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً بمقياس من إعدادها وهي على النحو التالي: (الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل، قلق المستقبل الدراسي، قلق المستقبل الاجتماعي، قلق المستقبل المهني، قلق المستقبل الأسري/ الزواجي، القلق النفسي من المستقبل) والتي تكمن في أهمية الحصول على عمل مناسب للإعاقة والمعوقات التي تحدث مستقبلاً في المجال المهني، والتحديات التي يتوقع مواجهتها في الإعداد لبناء أسرة، والمشكلات والصعوبات التي تواجهه داخل الجامعة وفي الدراسة وتكون مجموعة من الأفكار اللاعقلانية لديه والقلق النفسي الزائد عن الحد تجاه هذا المستقبل، وتتضح هذه الأبعاد الست فيما يلي:

أ- الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل لدى المراهق المعاق بصرياً Irrational thoughts about the future:

تعتبر المعرفة وسيلة الإنسان لفهم ذاته والعالم الخارجي المحيط به والتوصل إلى حقائق الأشياء ونمو العقل الإنساني وهي طريق الإنسان للسيطرة على الأشياء وعندما تضطرب هذه المعرفة وتشوه فإنها لا تؤدي إلى السعادة والشفاء بل تؤدي إلى المرض والشقاء.

ويرى المعرفيون أن التشويه المعرفي وتحريف التفكير عن الذات وعن العالم والمستقبل وراء نشأة واستمرار الأفكار اللاعقلانية، حيث يلجأ الفرد إلى تضخيم السلبيات والتقليل من شأن الإيجابيات وتعميم الفشل وتوقع الكوارث ولوم الذات والمبالغة في المعايير وكل هذا يرتبط بالتكوين المعرفي وكيفية إدراكه وتفسيره وقد أكد الكثير من العلماء على انتشار الأفكار اللاعقلانية لدى طلاب الجامعة في المجتمعات العربية وذلك بسبب الثورات المتواترة والتطور الحدثي في كافة

الجوانب مما جعل لديهم مستقبل ضبابي غير واضح ساعد على تنمية أفكار غير واقعية لديهم والتي تم تعريفها على أنها عبارة عن مجموعة من الأفكار الخاطئة وغير الموضوعية التي تتصف بالسعي للكمال، والاستحسان وتهويل الأمور المرتبطة بالذات والآخرين والشعور بالعجز والدونية والاعتمادية (عبد الفتاح أبو شعر، 2007، ص ص 2–6).

ومن خلال اطلاع الباحثة على بعض الدراسات التي ناقشت بعض الأفكار اللاعقلانية لدى طلاب الجامعة العاديين فإنها استخلصت بعض الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً وهي:

ظنه بأنه موضع سخرية من قبل الآخرين، توقعه صعوبة حياته المستقبلية في إجراءاتها بشكل عام، تجاهل الأخرين له نظراً لإعاقته البصرية، توقعه عدم نجاحه في دراسته الجامعية نظراً لإعاقته، صعوبة إدراكه لتعبيرات أوجه المحيطين به، توقعه صعوبة أدائه لمهن وأعمال يقوم بها زملائه المبصرين، ترقبه دوما حدوث أشياء سيئة في حياته المستقبلية.

ب- قلق المستقبل الأكاديمي/ الدراسي لدى المراهق المعاق بصرياً Concern of the future of education:

تشير دراسة ماك دفي (McDuffie, 2013) إلى وجود ارتباط دال بين قلق المستقبل وأنواع أخرى من القلق كقلق الاختبار؛ فقد تبين أنه كلما زاد قلق المستقبل زاد قلق الاختبار، كذلك أوضحت نتائج دراسة أحمد حسانين (2000) وجود علاقة سالبة بين قلق المستقبل ومتغيرات الدافعية للإنجاز ومفهوم الذات ومستوى الطموح، ووجود علاقة موجبة بين قلق المستقبل وقلق الامتحان، ودلت نتائج دراسة إبراهيم شوقي (2002) على وجود ارتباط بين مشكلات المستقبل الأكاديمي لدى الطلاب ومستوى التحصيل الدراسي العام.

وبالاطلاع على الخصائص العقلية والأكاديمية للمعاق بصرياً يمكن للباحثة عرض جوانب قلق المستقبل الأكاديمي لديه في النقاط التالية:

شعور المراهق المعاق بصرياً بعدم القدرة على مواصلة الدراسة الجامعية مثل أقرانه وزملائه العاديين، الخوف من الدخول في الحياة الجامعية؛ فيعتبرها نقطة تحول خطيرة، توقع زيادة الأعباء والمهام والمسئوليات التي تقع على كاهله بسبب ظروف إعاقته، توقع انخفاض التحصيل الدراسي أثناء الدراسة الجامعية؛ خاصة في تحصيل المقررات الجامعية في الكليات الأدبية الخاصة بهم قائم على الحفظ والتلقين، شعور المراهق المعاق بصرياً برفض الدراسة الجامعية والاكتفاء بالمرحلة الثانوية؛ بسبب خجله من مواجهة أقرانه الجامعيين بعاهته، شعور المراهق المعاق بصرياً بعدم المساواة مع زملائه المبصرين وعدم كفاءته، شعور المراهق المعاق بصرياً برفض زملائه المبصرين له بسبب إعاقته، فيعتبر أنه غير مرغوب مما يعوق نموه النفسي والاجتماعي، شعور المراهق

المعاق بصرياً بأن الجامعة ليست المكان المناسب لتقديم الخدمات النفسية والتربوية المناسبة له ولظروف إعاقته، الخوف من اتساع دائرة التفاعلات الاجتماعية في الجامعة، فلا يستطيع المراهق المعاق بصرياً التعامل مع زملائه بطريقة سوية، الشعور بالصراع الدائم؛ فنظام التعليم الاجتماعي يطالبه أن يكون كالمبصر ولا يستطيع الخروج عن عالمه، الخوف من التعرض لمشكلات الحياة اليومية أثناء انتقاله من المنزل للجامعة أو داخلها، خوف المراهق المعاق بصرياً من عدم وجود مرشد مرافق له يعتمد عليه بصورة كلية في توصيله للجامعة والتنقل بداخلها، خوف المراهق المعاق بصرياً من اتجاهات أساتذة الجامعة نحوه فيعتقد أنها ستتسم بالرفض أو الشفقة وكلاهما اتجاهات سلبية لا تدفعه إلى الانجاز والتفوق، نقص الإمكانات والوسائل والأجهزة التي تساعد المراهق المعاق بصرياً على مواصلة دراسته الجامعية على النحو الأمثل، قصور الخدمات النفسية التي يجب أن تقدمها مراكز الإرشاد النفسي بالجامعات؛ والتي ينبغي أن تساعد الطالب المعاق بصرياً على التكيف مع الحياة الجامعية ومتطلباتها.

ج- قلق المستقبل الاجتماعي لدى المراهق المعاق بصرياً Concern of Social future:

الأسرة بناء اجتماعي يخضع لمبدأ التوازن؛ وتواجه أسر المعاقين جملة من المشكلات أثناء تربية وتنشئة أطفالهم المعاقين، وبالتالي تكون الأسرة عرضة للضغوط، الأمر الذي يجعل المناخ الأسري غير آمن، وعند حدوث ذلك نجد الأسرة ككل تعاني من مشكلات متعددة، ويؤثر ذلك على الفرد وحالته النفسية وعلاقاته الاجتماعية، وتؤثر الإعاقة على قدرة المعاقين بصرياً على التواصل والتفاعل الاجتماعي، وبالتالي فإن تفاعلهم مع الوسط المحيط سيعرضهم إلى الكثير من المواقف التي تؤثر على تكيفهم وتفاعلهم الاجتماعي (ماجدة موسى،2010، ص411).

وهذا ما جعل أدلر يقول: "إن الشعور بالنقص العضوي يدفع المعاق إلى البحث عن وسائل تخفيف من شعوره بالمذلة والضيق، وهكذا تعمل النفس جاهدة تحت ضغط الشعور الذي يعانيه المرء من فكرته عن ضعفه على زيادة القدرة على العمل وتحقيق النجاح" (محمد فهمي، د. ت، ص79).

وعندما يشعر المعاق بصرياً بعدم التقبل من أفراد أسرته فإنه يجد صعوبة كبيرة في المشاركة في جماعة غير مألوفة من الرفاق والأصدقاء خارج النطاق الأسري في المجتمع بالنسبة له، ولا شك أن اتجاهات الأسرة بصفة عامة والوالدين بصفة خاصة نحو ابنهما المعاق بصرياً تؤثر إلى حد بعيد على حياته الأسرية مستقبلاً وقدرته على تكوين أسرة وتربية أبنائه مستقبلاً، ومن ثم يشعر المعاق بصرياً بقلق المستقبل نتيجة العزلة الاجتماعية والفرض الذي يُفرض عليه من قبل الأسرة.

وتشير دراسة كل من أحمد علي ورمضان درويش (2006) وعبد الرقيب البحيري ومصطفى الحديبي (2014) إلى معاناة المراهقين معاقي البصر من اضطرابات الشخصية التجنبية؛ مما يزداد

شعوره بالدونية والعزلة الاجتماعية، وعدم القدرة على تحقيق الاستقلالية ومن ثم افتقار المعاق بصرياً للمهارات الاجتماعية اللازمة للتعرف والتفاعل والاندماج مع الآخرين، وبالتالي يفشل المعاق بصرياً في بناء الثقة بالذات.

وبالاطلاع على الخصائص النفسية والانفعالية للمعاق بصرياً واتجاهات المحيطين السلبية نحوه والتي توحي بنظرة العجز وعدم المقدرة على تلبية الاحتياجات والمطالب؛ يزداد قلق المستقبل الاجتماعي لدى المراهق المعاق بصرياً، واستخلصت الباحثة سمات قلق المستقبل الاجتماعي لدى المراهق المعاق بصريا على النحو التالي:

الخجل والخوف من خوض تجربة الزواج نتيجة توقعه السلبي لاتجاهات الآخرين نحوه، شعور المعاق بصرياً بأنه غير مرغوب فيه وليس له قيمة، فيفضل الوحدة والعزلة عن الانخراط في الجو الاجتماعي بشكل عام مستقبلاً سواء كان مع الأسرة أو مع الرفاق، الافتقار للمبادئة في إيجاد حلول للمشكلات الأسرية؛ فدائماً تنظر له أسرته على أنه عاجز وغير قادر، ضعف الثقة بالنفس في تحمل مسئوليات ومتطلبات الأسرة في المستقبل، الشعور الدائم بصراع بين محاولة إنجاز مهام وأهداف الحياة على النحو الأمثل وضعف ومحدودية الإمكانات التي تفرضها قيود الإعاقة، أساليب المعاملة الوالدية المتناقضة التي يقدمها الوالدان لابنهما كالحماية الزائدة والتسلط، ومثل هذه الأساليب تم تنشئتهما في مراحل مبكرة من العمر.

د- قلق المستقبل المهني لدى المراهق المعاق بصرياً Concern of the future of profession:

أوضحت دراسة لوبيز (Lopez, 2005) أن الطلاب الذين يعانون من القلق المهني لديهم صعوبات أكاديمية ومشكلات في التحصيل الدراسي، وأن القلق يزداد لدى الطلاب نتيجة انشغالهم بهويتهم المهنية التي تبدو مجهولة وغير معروفة مستقبلاً، كذلك تحققت دراسة عبد العزيز الغانم (1994) من أكثر المشكلات التي تؤرق المراهقين وتسبب القلق لديهم كالاعتقاد بعدم توافر وظيفة مناسبة وصعوبة التركيز في الاستذكار.

وعندما يفكر المراهق المعاق بصرياً في مستقبله المهني؛ يجد نفسه أنه سيواجه العديد من المشكلات والصعوبات والتحديات، والتي يمكن توضيحها في النقاط التالية:

تبعية المعاق بصرياً لزملائه المبصرين في العمل بسبب ظروف إعاقته، ولا ترجع التبعية في حقيقة الأمر إلى هذا السبب في حسب؛ وإنما لسمات الكفيف الشخصية كالاعتمادية أو يشعره المجتمع بأنها محدودة، ومن ثم يتوقع فشله في عمله مستقبلاً، توقع المعاق بصرياً أن العمل الذي يمكن أن يتوفر في المستقبل لا يمكنه تلبية احتياجات ومتطلبات أسرته، توقع المعاق بصرياً أن العمل المتوافر مستقبلاً إن توفر لا يتناسب مع دراسته وظروف إعاقته، شعور المعاق بصرياً

بالفشل في أن يكون شخص ذا أهمية وله هوية ناجحة في عمله، عدم القدرة على تحمل مسئوليات العمل ومتطلباته ومهامه في المستقبل، شعور المعاق بصرياً بشفقة زملاءه في العمل وعطفهم عليه بسبب إعاقته، صعوبة التنقل إلى مكان العمل بشكل يومي بسبب ظروف الإعاقة.

هـ – قلق المستقبل الزواجي لدى المراهق المعاق بصرياً Concern of the future of marriage:

يعتبر قلق المستقبل الزواجي من المتغيرات المهمة المرتبطة بالصحة النفسية للفرد، لا سيما لدى طلبة الجامعة؛ فهم على وشك التخرج والارتباط زواجياً، والتي تظهر أعراضه لديهم مثل تشتيت تفكيرهم بين الدراسة والزواج، وعدم قدرتهم على اتخاذ قرار الزواج بسهولة، والشعور بفقدان الأمن، وتوقع الفشل في الحياة الزوجية، وكثرة سؤالهم عن الأمور المتعلقة بالزواج وما يرتبط به من تحمل المسئولية حيث تم تعريفه بأنه هو القلق الناتج عن التفكير في مستقبل الزواج ويصاحبه عدم اطمئنان الفرد وتوجسه وخوفه من التغيرات غير المرغوبة التي يمكن حدوثها بعد الزواج مستقبلاً لذا فهو حالة من عدم الارتياح والتوتر والشعور بالضيق والخوف من مستقبل مجهول متعلق بالجانب الزواجي (حسام زكي، 2013، ص32).

ومن الصعوبات التي تعوق توافق بعض الطلبة وتزيد من قلقهم المستقبلي في الجانب الزواجي ما ذكره (جلال السناد،2007، ص89) من تأخر الزواج وعدم وجود السكن وغلاء الايجار وارتفاع المهور والرغبة في مواصلة التحصيل الدراسي العلمي وتدني مستوي دخل الفرد فيما بعد.

ويعد زواج المعاقين هو الضمان الوحيد عند بعض الأسر التي لديها معاق من المصير المجهول الذي ينتظرة بعد وفاة والديه، وذلك لحاجته الدائمة والمستمرة لمزيد من الرعاية والعناية مما يضطر الآباء لتقديم المزيد من التضحيات في البحث لابنهم المعاق عن زوجة تتحمل مسئوليته بعد وفاتهما تكون مناسبة له، ويتم ذلك من خلال دمجه في المجتمع وتحقيق الاستقرار النفسي له إلا أن هناك فئة ما زالت تعتبر المعاق إنساناً غير مكتمل ولا يحق له الزواج والانجاب إما خوفاً من فشل التجربة أو من رفض الآخرين للنتائج المتوقعه في حال وقوع مشاكل، وتبدو نقطة الخلاف في هذا الموضوع على من تقبل أو يقبل الارتباط بشخص معاق وما الشروط التي تحكم الطرفين، فالمعاقون بصرياً قادرون على تحمل مسئولية الزواج متى توافرت لهم الشروط الطبيعية للزواج من تكافؤ وقدرة تحميلهم مسئولية إنشاء أسرة أو زواج (سمية أبو موسى، 2008، ص3).

ومن هنا تستخلص الباحثة بعض سمات قلق المستقبل الزواجي لدى طلاب الجامعة المعاقون بصرياً وهي: الخجل والخوف من خوض تجربة الزواج نتيجة توقعه السلبي لاتجاهات الآخرين نحوه، الشعور بالرفض الصريح أو المقنع من قبل الطرف الآخر عند التفكير في الزواج، الشعور بالشفقة خاصة إذا كانت الزوجة مبصرة، وقد يتوقع فشل تجربة الزواج مستقبلاً بسبب إعاقته، تأخر

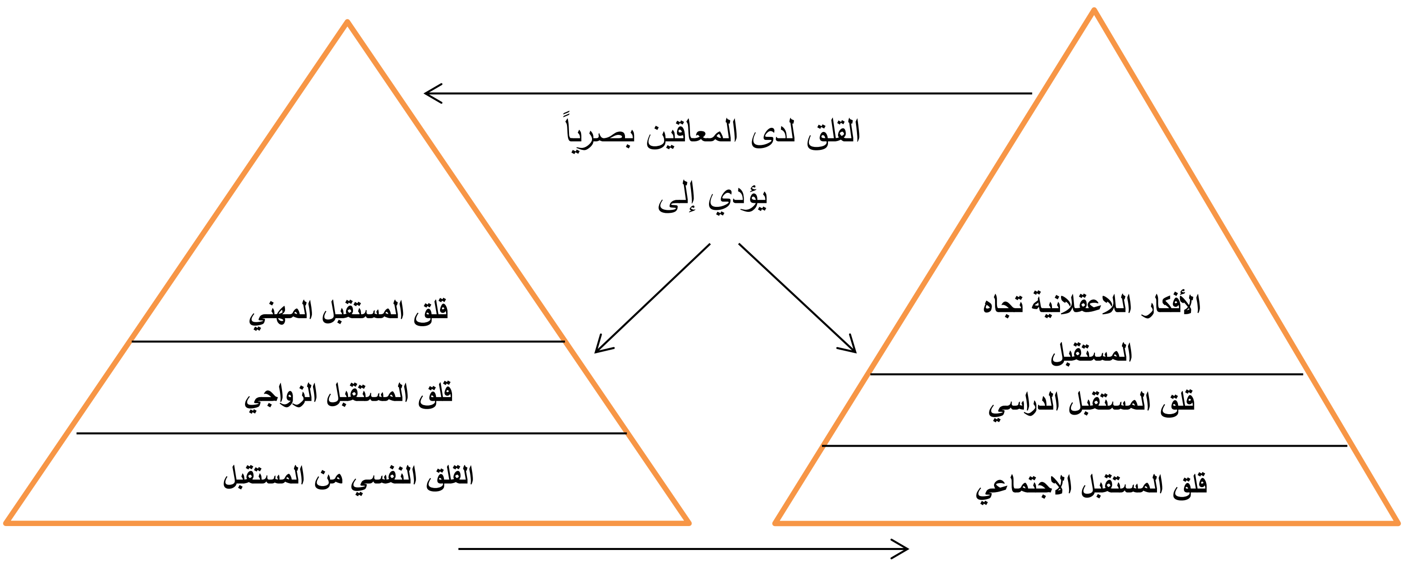
سن الزواج سواء كان من الطلاب المعاقين بصرياً الذكور/ الإناث، الخوف من عدم العثور على الزوج/ الزوجة المناسبة للمعاق بصرياً، عدم الشعور بالرضا عن الأوضاع الأسرية مستقبلاً بسبب توقع كثرة المتاعب والضغوط، الشعور بالإهمال؛ فقد يتوقع إهمال زوجته له مستقبلاً وتركه دون تلبية احتياجاته، الشعور بالذنب في حالة ميلاد طفل كفيف مثله والشعور بالحزن والآسى على ميلاد هذا الطفل، وتوقع ما سيعيشه هذا الطفل من مصاعب ومشكلات وضغوط توثر على حالته النفسية ومستقبله مثله.

و- القلق النفسي من المستقبل لدى المراهق المعاق بصرياً Psychological concern about the future :

تعرفه الباحثة بأنه: مجموعة من ردوود الأفعال الداخلية النفسية الانفعالية التي تظهر إسلوب الفرد في مدى إدراكه للأحداث والمواقف التي تتطلب المواجهة في مستقبله وتؤثر فيه.

واستخلصت الباحثة بعض سمات القلق النفسي من المستقبل لطلاب الجامعة المعاقين بصرياً وهي على النحو التالي:

زيادة الشعور بالقلق كلما تقدم في المرحلة الدراسية والعكس، توجسه الدائم وتوتره من المستقبل بشكل عام وعدم القدرة على مواجهته لضعف ثقته بنفسه، التفكير الزائد عن الحد في كيفية الحصول على مهنة مناسبة لإعاقته، العصبية الزائدة عن الحد كلما اتجه للتفكير في مستقبله، عدم التركيز عند التفكير في مواجهة المستقبل، تأثير تفكيره في مستقبله على ردود أفعاله تجاه من حوله، انشغال تفكيره الدائم بفشل حياته في المستقبل بشكل عام.



شكل (6) يوضح أثر القلق على الجوانب المستقبلية لدى المعاقين بصرياً من إعداد الباحثة

ومما تم عرضه من محاور أساسية للدراسة والتي ناقشت فيها الباحثة المعاقون بصرياً ومشكلاتهم ومرحلة المراهقة ومتطلباتها والشعور بالأمن النفسي وأبعاده وقلق المستقبل وأسبابه فإن الباحثة ترى أننا بمحض ظاهرتين هامتين ومحورتين في حياة طلاب الجامعة المعاقون بصرياً والتي تستحق البحث والدراسة وقامت الباحثة في الفصل التالي بعرض الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت الظاهرتين بالبحث والدراسة.

الفصل الثالث

دراسات سابقة

أولًا: دراسات تناولت الشعور بالأمن النفسي لدى المعاقين بصرياً.

ثانيًا: دراسات تناولت قلق المستقبل لدى المعاقين بصرياً

ثالثاً: دراسات تناولت العلاقة بين قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي

رابعاً: تعقيب عام على الدراسات السابقة

خامساً: فروض الدراسة

الفصل الثالث

الدراسات السابقة وفروض الدراسة

تمهيد:

تم في هذا الفصل عرض الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت متغيرات الدراسة الحالية وبالتالي تم تقسيم الدراسات السابقة إلى ثلاث محاور رئيسية هم:

أولاً: الدراسات التي تناولت الشعور بالأمن النفسي لدى المعاقين بصرياً.

ثانياً: الدراسات التي تناولت قلق المستقبل لدى المعاقين بصرياً.

ثالثاً: الدراسات التي تناولت العلاقة بين قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي.

ثم التعقيب على البحوث والدراسات السابقة واختتمت الباحثة الفصل الحالي بفروض الدراسة.

أولاً: الدراسات التي تناولت الشعور بالأمن النفسي لدى المعاقين بصريًاً:

قامت الباحثة بعرض مجموعة من الدراسات العربية التي تناولت الشعور بالأمن النفسي لدى المعاقين بصرياً، وكذلك الدراسات الأجنبية التي تناولت بالدراسة الشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة العاديين، وذلك نتيجة لندرة الدراسات الأجنبية التي تناولت الشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً وهي على النحو التالي:

دراسة محمد الزعبي (2017) هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي والشعور بالأمن النفسي لدى المعاقين بصرياً بالمرحلة الإعدادية والثانوية في الأردن، وقد تكونت عينة الدراسة من (101) من ذوي الإعاقة البصرية من مدرسة عبد الله بن أم مكتوم للمكفوفين، والتي تراوحت أعمارهم من (13: 17) عاماً، وقد استخدم الباحث لتحقيق أهداف الدراسة الحالية مقياس (بار– أون) للذكاء الانفعالي ومقياس الأمن النفسي والذي قام الباحث بإعداده وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج كان من أبرزها أن مستوى كل من الذكاء الانفعالي والشعور بالأمن النفسي لدى الطلبة من ذوي الإعاقة البصرية بصورته العامة كان متوسطاً، كذلك أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة طردية ذات مستوى ضعيف بين الذكاء الانفعالي والشعور بالأمن النفسي لدى الطلبة من ذوي الإعاقة البصرية، وأسفرت أيضاً النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (α=0.05) لمستوى الأمن النفسي تعزي لمستوى أثر الجنس، ودرجة الإعاقة بالإضافة إلى التفاعل بين المتغيرات (شدة الإعاقة البصرية، والجنس والمستوى الأكاديمي في جميع مجالات المقياس ككل، كما بينت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (α=0.05) بين مجموعة الأفراد الأكثر أمناً نفسياً ومجموعة الأفراد الأقل أمناً نفسياً وتميل الفروقات إلى مجموعة الأفراد

الأكثر أمناً نفسياً في مجالي (التكيف، المزاج العام) ولصالح مجموعة الأفراد الأقل أمناً نفسياً في مجال إدارة الضغوط، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين مجموعة الأفراد الأكثر أمناً نفسياً ومجموعة الأفراد الأقل أمناً نفسياً تعزي للذكاء الانفعالي لدى الطلبة من ذوي الإعاقة البصرية بشكل عام وبالنسبة لباقي المجالات أيضاً.

دراسة نادر جرادات (2016) هدفت إلى دراسة فاعلية برنامج إرشادي مقترح في تنمية الشعور بالأمن النفسي للمكفوفين في المرحلة الثانوية ومستوى البكالوريوس في مدينة حائل بالمملكة العربية السعودية، وتكونت العينة من (24) طالباً مكفوفاً ولا يعانون من أي إعاقات أخرى، والتي تراوحت أعمارهم من (17: 19) عاماً، وتم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية وتقسيمها إلى عينة تجريبية تتكون من (12) طالباً مكفوفاً، وأخرى ضابطة تتكون من (12) طالباً مكفوفاً، وقد قام الباحث بتصميم مقياس الشعور بالأمن النفسي وتطبيقه على عينة الدراسة، وقد أسفرت نتائج هذه الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة احصائية بين درجات الشعور بالأمن النفسي لدى أفراد المجموعة التجريبية والضابطة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$0.05) وهذا يشير إلى تكافؤ أفراد المجموعتين في درجات الشعور بالأمن النفسي قبل تطبيق البرنامج الإرشادي، وعن عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين درجات الشعور بالأمن النفسي لدى أفراد المجموعة الضابطة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بعد تطبيق البرنامج، كما أسفرت عن اختلاف الدرجات بين المجموعتين التجريبية والضابطة على كلاً من القياس القبلي والبعدي حيث يتضح أن الفروق بين المجموعتين كانت ضئيلة جداً في القياس القبلي أما في القياس البعدي فقد ظهرت فروق كبيرة بين أفراد المجموعتين وهذا يدل على فاعلية البرنامج في تنمية الشعور بالأمن النفسي لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

دراسة رمزي السويركي (2013) هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستويات الشعور بالأمن النفسي والاستقلالية/ الاعتمادية وجودة الحياة، وإلى التحقق من وجود علاقة ارتباطية وتنبؤية وفروق جوهرية في مستويات هذه المتغيرات لدى الطلاب المعاقين بصرياً بالمرحلة الإعدادية والثانوية في مدارس النور والأمل للمكفوفين بمحافظات غزة تعزى لمتغيرات الجنس ودرجة الإعاقة والمرحلة التعليمية، واستخدم الباحث في هذه الدراسة ثلاثة استبيانات للأمن النفسي والاستقلال/ الاعتمادية وجودة الحياة (من إعداده)، وتكونت عينة الدراسة من (75) طالباً وطالبة من الصف السابع وحتى الصف الحادي عشر، والتي تتراوح أعمارهم مابين (13–18)سنة، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها أن مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى المعاقين بصرياً بلغ وزنه النسبي (91.3)% مما يعني توفره بدرجة عالية لدى المعاقين بصرياً، وتوجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الشعور بالأمن النفسي وجودة الحياة، ولا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة

إحصائية بين الشعور بالأمن النفسي والاستقلال/الاعتمادية، كما توجد علاقة تنبؤية بين الأمن النفسي وجودة الحياة, ولا توجد علاقة تنبؤية بين الشعور بالأمن النفسي والاستقلال/ الاعتمادية، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشعور بالأمن النفسي تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى كلاً من الأمن النفسي والاستقلال/ الاعتمادية تعزى لمتغير درجة الإعاقة، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى كلاً من الشعور بالأمن النفسي وجودة الحياة تعزى لمتغير المرحلة التعليمية، لصالح طلاب المرحلة الثانوية.

هدفت دراسة زينب شقير (2013) إلى إعداد برنامج علاج تكاملي للمساندة الاجتماعية من خلال الدمج الأسري لتنمية الشعور بالأمن النفسي وخفض الكذب عن طريق الدردشة بالإنترنت، كما هدفت إلى إعداد مقياسي المساندة الاجتماعية والكذب والتحقق من فاعلية البرنامج فيما صمم له، وقد استخدمت الباحثة مقياسي الشعور بالأمن النفسي والمساندة الاجتماعية من (إعداد الباحثة) وتم تطبيق هذه الأدوات على طالبة واحدة كفيفة بالمرحلة الثانوية، وقد توصلت نتائج هذه الدراسة إلى ارتفاع درجة الشعور بالأمن النفسي لدى الحالة بتأثير البرنامج مما يدل على أن شكوى الحالة بفقدان هذا الشعور كان صادقاً مما يؤكد على فاعلية البرنامج، ومن خلال استمرار متابعة الباحثين مع الحالة وأفراد أسرتها عبر الشات بعد تطبيق البرنامج شعرت الحالة بالطمأنينة والراحة النفسية داخل أسرتها واستمر هذا الشعور لديها حتى بعد الانتهاء من التطبيق البعدي بعد مرور شهر من نهاية توقف تطبيق البرنامج.

وهدفت دراسة جمال سلامة ويوسف فرحان (2012) إلى التعرف على مستويات الشعور بالأمن النفسي لدى الطلبة المعاقين بصرياً بالمرحلة الإعدادية والثانوية الملتحقين بمدرسة المكفوفين بالأردن ، ،وكذلك التعرف على أثر متغيرات شدة الإعاقة (ضعاف البصر، والمكفوفين)، (واستخدام التكنولوجيا، والتفاعل بين شدة الإعاقة، والتحصيل) على الشعور بالأمن النفسي لديهم، وتكونت عينة الدراسة من (46) طالباً معاقاً بصرياً، والتي تراوحت أعمارهم ما بين (12: 18) سنة، ، ، وأشارت النتائج إلى أن درجة الشعور بالأمن كانت متوسطة لدى المعاقين بصرياً، وعدم وجود دلالة إحصائية عند مستوى (α=<0.05) لمتغيرات (شدة الإعاقة، واستخدام التكنولوجيا، والتحصيل، والتفاعل بين شدة الإعاقة، والتحصيل)، ووجود دلالة إحصائية عند مستوى (α=<0.05) لمتغير تفاعل شدة الإعاقة، واستخدام التكنولوجيا، ويقترح الباحثان بأن استخدام التكنولوجيا يمكن أن يزيد الشعور بالأمن لدى المعاقين بصرياً.

وهدفت دراسة (zhang & wang , 2011) إلى التعرف على مستوى الأمن النفسي لدى عينة من طلبة الجامعة بلغ عددهم (345) طالباً وطالبة من طلاب الجامعات الصينية، وقد قام

الباحث بتطبيق مقياس الشعور بالأمن النفسي من (إعداد الباحث)، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة يتمتعون بمستوى متوسط من الشعور بالأمن النفسي، كما أن ذلك المستوى يتأثر بخلفياتهم الثقافية والإقليمية المختلفة.

وهدفت دراسة (Mulyadi, 2010) إلى التعرف على تأثير الشعور بالأمن النفسي والحرية النفسية في الإبداع اللفظي لطلاب التعليم المنزلي الإندونيسيين، وقد تكونت العينة من (134) طالبة و(92) طالباً من المرحلة الثامنة والتاسعة والعاشرة من مرحلة التعليم المنزلي واحد، وتم قياس شرط الإبداع لديهم باستخدام مقياس الشعور بالأمن النفسي الذي يتكون من عاملين هما (الثقة، وتقدير الذات)، ومقياس الحرية النفسية التي تتكون من (الوعي، التقمص)، وتوصلت الدراسة إلى أن الحرية النفسية والأمن النفسي يؤثران على الإبداع اللفظي لطلاب التعليم المنزلي، فكلما تلقى الطلاب مزيداً من الحرية والأمن النفسي كلما ارتفع إظهارهم للإبداع، وأن تقديم الأسر والمعلمين والمجتمعات المحيطة المساعدة للطلاب ساهم ذلك في بناء شعورهم بالأمن والحرية.

دراسة وفاء عقل (2009) هدفت إلى الكشف عن مستوى الشعور بالأمن النفسي للمعاقين بصرياً بالمرحلة الإعدادية والثانوية في فلسطين ومدى علاقته بمفهوم الذات لديهم، وإلى معرفة مستوى مفهوم الذات لدى المعاقين بصرياً والتي تختلف باختلاف الجنس ودرجة الإعاقة والمرحلة التعليمية، وقد قامت الباحثة باستخدام مقياس الشعور بالأمن النفسي من إعدادها والذي يتكون من (73) عبارة مقسمة إلى بعدين هم: الشعور بالأمن النفسي الداخلي (الذاتي)، والشعور بالأمن النفسي الخارجي (الاجتماعي)، ومقياس مفهوم الذات من إعداد الباحث سمير منصور (2005)،, ،وطبقت أدوات الدراسة على عينة قوامها (56)معاقاً بصرياً بواقع (30)ذكر و(26) أنثى تتراوح أعمارهم مابين (12:17)سنة، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (1=>0.001) بين الدرجة الكلية لمقياس الشعور بالأمن النفسي والدرجة الكلية لمقياس مفهوم الذات لدى المعاقين بصرياً، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى المعاقين بصرياً تعزى لمتغير الجنس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى المعاقين بصرياً تعزى لمتغير درجة الإعاقة.

وهدفت دراسة زينب شقير (2005) إلى التعرف على الفرق بين متوسطات درجات عينة من المكفوفين ومتوسطات درجات عينة من المبصرين في مرحلة المراهقة بين سن (12: 18) على مقياس الشعور بالأمن النفسي المستخدم، وتكونت عينة الدراسة من (60) مبصراً من المدارس الإعدادية والثانوية العامة والفنية بمحافظة الغربية، و(60) مكفوفاً من المعاهد التعليمية الخاصة

بالمكفوفين بالغربية, وقد قامت الباحثة باستخدام مقياس الشعور بالأمن النفسي التي قامت بإعداده عام (2005) والتي قامت بتطبيقه على العينة محل الدراسة، والتي أسفرت نتائجها عن وجود فرق دال إحصائياً على مقياس الشعور بالأمن النفسي لصالح عينة المبصرين؛ أي أن عينة المكفوفين ينخفض لديها الشعور بالأمن النفسي الأمر الذي يستوجب التدخل السيكولوجي في محاولة لتحقيق الأمن النفسي لديهم.

دراسة (John E., Robert, Etal, 1996) هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين مستوى الشعور بالأمن النفسي الناجم عن طبيعة الارتباط بالأبوين، وظهور أعراض الاكتئاب النفسي عند البالغين، والكشف عن دور مستوى الشعور بالأمن كوسيط بين الاتجاه نحو الاختلال الوظيفي وانخفاض مستوى تقدير الذات، وقد تكونت عينة الدراسة الأولى من (144) طالباً من الطلبة الجامعيين من غير الخريجين من بينهم (88) طالبة، وعينة الدراسة الثانية تكونت من (218) طالباً من جامعة (تسبزمي) من بينهم (137) طالبة تتراوح أعمارهم بين (17: 19) سنة بمتوسط عمري (20.3) وانحراف معياري (5.1)، وعينة الدراسة الثالثة تكونت من (119) طالبة من طلاب جامعة (نورث ويسترن) تراوحت أعمارهن بين (17: 27) سنة بمتوسط عمري (18.6) وانحراف معياري (1.3) واستخدم الباحث مقياساً للأمن النفسي من (إعداد شيفر)، وقد كشفت نتائج هذه الدراسة عن وجود علاقة بين عدم التمتع بالعلاقة الحميمة مع الوالدين والنقص في مستوى الشعور بالأمن، والاتجاه نحو الاختلال الوظيفي، ووجود علاقة بين الاختلال الوظيفي وانخفاض مستوى تقدير الذات، كما أن انخفاض مستوى تقدير الذات له علاقة مباشرة مع زيادة أعراض الاكتئاب، وانعدام الأمن قد يؤدي إلى ظهور أعراض الاكتئاب في سن البلوغ من خلال انخفاض مستوى تقدير الذات لدى البالغين.

دراسة (davis, et al, 1995) هدفت إلى التعرف على أثر النزاع الهدام بين البالغين على مستوى الأمن النفسي لدى الأطفال والشباب من خلال اختبار فرضيات الشعور بالأمن النفسي لديهم، وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها (112) مفحوصاً مقسمة بالتساوي إلى ثلاث مجموعات عمرية كالتالي: (6، 11، 19) سنة مع مراعاة تساوي عدد الإناث مع الذكور في كل مجموعة عمرية، وقد تم إجراء الدراسة بمنطقة (غرب فرجينيا) بالولايات المتحدة الأمريكية، واستخدم الباحث عدة أدوات لقياس الأمن النفسي لدى الأطفال والشباب في المراحل العمرية المختلفة وبعدة طرق وأساليب، وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أن هناك علاقة دالة بين الصراع الهدام بين البالغين وشعور الأطفال بعدم الأمن في جميع المجموعات العمرية الثلاث في عينة الدراسة، وعدم وجود فروق دالة في العلاقة بين الصراع الخاص بالبالغين والأمن النفسي بين المجموعات الثلاث.

تعقيب على دراسات المحور الأول:

بعد أن عرضت الباحثة الدراسات السابقة الخاصة بالمحور الأول، تم التعليق عليها من حيث الهدف والأدوات المستخدمة والعينة والنتائج كما يلي:

أ- من حيث الهدف والموضوع:

هدفت الدراسات السابقة للمحور الأول إلى ما يلي:

1. وهو التعرف على مستويات الشعور بالأمن النفسي لدى المراهقين العاديين والمعاقين بصرياً كدراسة (محمد الزعبي، 2017)، ودراسة (رمزي السويركي،2013)، ودراسة (جمال سلامة ويوسف فرحان، 2012)، ودراسة (zhang& wang, 2011)، ودراسة (وفاء عقل، 2009)، ودراسة (زينب شقير، 2005) فهم جميعهم اتفقوا على هذا الهدف في دراساتهم.
2. كما اختلفت وتنوعت بعض الدراسات المرتبطة بالدراسة الحالية في أهدافها كدراسة (نادر جردات، 2016) التي هدفت الى دراسة فاعلية برنامج إرشادي مقترح في تنمية الشعور بالأمن النفسي للمكفوفين في المرحلة الثانوية، ودراسة (زينب شقير،2013) التي هدفت إلى إعداد برنامج علاج تكاملي للمساندة الاجتماعية من خلال الدمج الأسري لتنمية الأمن النفسي وخفض الكذب عن طريق الدردشة بالإنترنت، وأيضاً دراسة (ميليادي Mulyadi, 2010) التي هدفت إلى التعرف على تأثير الشعور بالأمن النفسي والحرية النفسية في الإبداع اللفظي لطلاب التعليم المنزلي الأندونيسيين، ودراسة جون روبرت وآخرون (John E., Robert, Etal , 1996) التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين مستوى الشعور بالأمن النفسي الناجم عن طبيعة الارتباط بالأبوين وظهور أعراض الاكتئاب النفسي عند البالغين والكشف عن دور مستوى الشعور بالأمن كوسيط بين الاتجاه نحو الاختلال الوظيفي وانخفاض مستوى تقدير الذات ودراسة (davis, et al, 1995) التي هدفت إلى التعرف على أثر النزاع الهدام بين البالغين على مستوى الأمن النفسي لدى الأطفال والشباب من خلال اختبار فرضيات الأمن النفسي لديهم .
3. حيث لاحظت الباحثة أن من الدراسات السابقة المعروضة منها ما ربط بين الشعور بالأمن النفسي وبعض المؤثرات الخارجية كدراسة (نادر جردات،2016)، ودراسة (زينب شقير، 2013)، ودراسة (جمال سلامة ويوسف فرحان، 2012)، ودراسة جون روبرت وآخرون (John E., Robert, Etal, 1996)), ودراسة (davis, et al, 1995) ومنها ما تم ربطه ببعض المؤثرات الداخلية مثل دراسة (رمزي السويركي، 2013)، ودراسة ميليادي (Mulyadi, 2010)، ودراسة (وفاء عقل، 2009), ودراسة (زينب شقير، 2005).

4. فبعد القراءة الجيدة من الباحثة لهذه الدراسات لقد لاحظت الباحثة أن معظم الدراسات السابقة أجريت في بيئات مغايرة كل التغاير عن بيئة الدراسة الحالية وظروفها الاجتماعية والاقتصادية والسياسية حيث أجريت هذه الدراسة في ظل ظروف سياسية واقتصادية غير مستقرة في مصر أما الدراسات السابقة فلقد أجريت في بيئات مختلفة عربية وأجنبية أو ثقافية شبه مستقرة، وتشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تناولها بالدراسة والبحث متغير الشعور بالأمن النفسي ولكنها اختلفت معها في تناولها للمرحلة العمرية لهذه الإعاقة وهم المعاقين بصرياً من طلاب الجامعة.

والدراسة الحالية تضيف الجديد إلى الدراسات في ضوء أهداف الدراسة الحالية وهي تحديد نوع العلاقة الارتباطية بين قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي، كما تهدف إلى معرفة درجة قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة باختلاف درجة الإعاقة، كما تهدف إلى الكشف عن درجة الشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً باختلاف درجة الإعاقة (كلية- جزئية)، والكشف عن الاختلاف بين الجنسين في قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي، والتعرف على مستوى كلاً من قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي لديهم ومدى تأثره بمتغيرات (النوع-درجة الإعاقة-الفرقة الدراسية).

ب- من حيث العينة:

فعينة الدراسة المستخدمة تتفق مع بعض الدراسات وتختلف مع بعضها الآخر كون المجتمع الأصلي للدراسة محدود بالجامعات المصرية فهي تتفق في نوع الإعاقة والحجم مع دراسة كلاً من (محمد الزعبي، 2017)، و(نادر جرادات، 2016)، و(رمزي السويركي، 2013)، و(جمال سلامة ويوسف فرحان، 2012)، و(زينب شقير، 2005) ولكنها تختلف عن بقية الدراسات في الفئة المستهدفة وهي طلاب الجامعة المعاقين بصرياً.

ج- من حيث الأدوات:

حيث تم قياس الشعور بالأمن النفسي في دراسة كلاً من (محمد الزعبي، 2017)، ودراسة (نادر جردات، 2016)، ودراسة (رمزي السويركي،2013)، ودراسة (زينب شقير، 2013)، ودراسة (zhang & Wang 2011)، ودراسة ميليادي (Mulyadi, 2010), ودراسة (وفاء سليمان، 2009)، ودراسة (زينب شقير، 2005)، ودراسة (davis, et al, 1995), وذلك من خلال مجموعة من المقاييس التي تم تصميمها من قِبل الباحثين والتي قام كل واحد منهم بإعداد مقاييس

للتعرف على مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى عينته المستهدفة لدراسته من خلال أبعاد مختلفة، في حين أن دراسة (جمال سلامة ويوسف فرحان، 2012) قامت باستخدام وتطبيق مقياس الشعور بالأمن النفسي ل(ماسلو) والمعرب من قبل (دواني وديراني،1983) ولكن في الدراسة الحالية قامت الباحثة بأعداد مقياس لقياس الشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً والذي تكون من أربعة أبعاد أساسية.

د- من حيث النتائج:

نتائج الدراسات السابقة المرتبطة بعلاقة الشعور بالأمن النفسي ببعض المتغيرات تتفق مع بعضها في بعض النتائج وتختلف في نتائج أخرى، حيث توصلت دراسة (رمزي السويركي،2013) إلى أن المعاقين بصرياً لديهم وزن نسبي عالي من الشعور بالأمن النفسي، في حين اتفقت دراسة كلاً من (محمد الزعبي، 2017)، ودراسة (جمال سلامة ويوسف فرحان،2012), ودراسة (zhang& wang 2011)، ودراسة (وفاء سليمان،2009) في أن المعاقين بصرياً والعاديين لديهم وزن نسبي متوسط من الشعور بالأمن النفسي، كما أظهرت دراسة (زينب شقير،2005) أن المعاقين بصرياً لديهم مستوى منخفض في الشعور بالأمن النفسي بالمقارنة مع زملاءهم المبصرين من نفس العمر، وقد اتفقت دراسة كلاً من (محمد الزعبي، 2017)، و(جمال سلامة ويوسف فرحان، 2012)، و(وفاء سليمان،2009) في أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشعور بالأمن النفسي تعزى لمتغير الجنس في حين أن دراسة (رمزي السويركي،2013) أشارت إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشعور بالأمن النفسي تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، وقد اتفقت دراسة كلاً من (محمد الزعبي، 2017)، و(رمزي السويركي، 2013)، و(جمال سلامة ويوسف فرحان، 2012)، و(وفاء سليمان، 2009) في أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى المعاقين بصرياً تعزى لمتغير المرحلة الدراسية ودرجة الإعاقة، كما أظهرت دراسة (زينب شقير، 2005) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشعور بالأمن النفسي للمعاقين بصرياً والمبصرين لصالح المبصرين، وأشارت دراسة جون روبرت وآخرون (John E., Robert, Etal, 1996) إلى انخفاض مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة العاديين وذلك يرجع لأسباب خارجية كانخفاض الشعور بالحرية النفسية وعدم الارتباط بالأبوين والنزاع الهدام وأسباب داخلية أيضاً كانخفاض تقدير الذات، أما دراسة كلاً من (نادر جرادات،2016)، و(زينب شقير،2013) أثبتت مدى فاعلية البرنامجين المستخدمين في تنمية الشعور بالأمن النفسي وذلك على اختلاف نوع البرامج المصممة لذلك.

ثانياً: الدراسات التي تناولت قلق المستقبل لدى المعاقين بصرياً:

دراسة إيمان حمادة (2015) هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الروحي وقلق المستقبل لدى المكفوفين والمبصرين، وبيان الفروق بين المكفوفين والمبصرين في قلق المستقبل، والمقارنة بين المكفوفين والمبصرين في الذكاء الروحي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفى الارتباطى المقارن، واستخدمت الباحثة اختبار قلق المستقبل من إعداد (زاليسكي، 1996) تعريب (أحمد حسانين، 2000)، ومقياس الذكاء الروحي (إعداد الباحثة)، وتكونت عينة الدراسة من (100) مراهق من الطلاب تم تقسيمهم إلى (50) من المراهقين المكفوفين، و(50) من المراهقين المبصرين، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود ارتباط سالب دال إحصائياً بين درجات عينة الدراسة من المراهقين المكفوفين على مقياس قلق المستقبل والذكاء الروحي، ووجود ارتباط سالب دال إحصائياً بين درجات عينة الدراسة من المراهقين المبصرين على مقياس قلق المستقبل والذكاء الروحي، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المراهقين المكفوفين والمبصرين على مقياس قلق المستقبل لصالح المكفوفين.

دراسة كريم منصور (2015) هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج إرشادي قائم على نظرية الإرشاد بالواقع في خفض قلق المستقبل بجوانبه المختلفة، وتعميم نتائج برنامج دراسته الحالية في حالة نجاحه، والتحقق من فاعليته على المراهقين المكفوفين، وتم استخدامه في خفض قلق المستقبل لديهم، ورصد الدلالات الإكلينيكية للحالات الأكثر والأقل استفادة من برنامج دراسته الحالية بعد تطبيقه على أفراد المجموعة التجريبية، وقد طبق الباحث هذه الدراسة على عينة تكونت من (20) طالباً كفيفاً من الطلاب الذكور بالمرحلتين الإعدادية والثانوية بمدرسة النور للمكفوفين بمحافظة الدقهلية، وممن تراوحت أعمارهم بين (14 :18) سنة والذين حصلوا على أعلى الدرجات على مقياس قلق المستقبل ,واستخدم الباحث الأدوات التالية: استمارة المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي للأسرة، ومقياس قلق المستقبل لدى المراهقين مكفوفي البصر، وبرنامج الدراسة القائم على الإرشاد بالواقع (إعداد الباحث)، واختبار تكملة الجمل (إعداد محمد عبد الظاهر)، واستمارة المقابلة الإكلينيكية (إعداد محمود مندوه)، وقد أسفرت نتائج هذه الدراسة عن فاعلية البرنامج في خفض قلق المستقبل لديهم.

دراسة كاسيم كاراتاس وفيلي دويان (Kasim Karatas& Veli Duyan, 2014) هدفت إلى الكشف عن تأثير نوع العلاقة وبعض العوامل الديموغرافية على قلق المستقبل وتقدير الذات لدى عينات مختلفة من المراهقين المعاقين، تكونت عينة الدراسة من (100) مراهقاً من المعاقين

جسدياً وبصرياً بسبب الحوادث أو الأمراض الوراثية أو العضوية، وكانوا من ذوي المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي المنخفض؛ حيث يتراوح أعمار أفراد العينة من (13: 18) سنة، منهم (35) مراهقاً معاقاً بصرياً، وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود ارتباط دال بين الإعاقة والشعور بالدونية والنقص وانخفاض تقدير الذات وارتفاع قلق المستقبل لدى المعاقين جسمياً وبصرياً من الجنسين، كما توصلت النتائج أيضاً إلى أن مستوى هذه التأثيرات يرتبط بنوع الإعاقة؛ حيث يفوق تأثير الإعاقة البصرية تأثير الإعاقة الجسمية على الإحساس بارتفاع قلق المستقبل والقلق العام لدى المعاقين بصرياً من الجنسين.

واستهدفت دراسة بيتر دي جنج (Peter De- Jung, 2013) الكشف عن تأثر قلق المستقبل بتقدير الذات لدى عينة من المعاقين بصرياً من الجنسين، تكونت عينة الدراسة من (38) مراهقاً كفيفاً؛ تم تقسيمهم إلى (19) من ذوي قلق المستقبل المرتفع و(19) من ذوي قلق المستقبل المنخفض، وأظهرت النتائج أن المراهقين ذوي قلق المستقبل المرتفع يتسمون بمستوى منخفض في تقدير الذات، بينما يتسم ذوي قلق المستقبل المنخفض بتقدير أعلى لصورة الذات لديهم، كما أوضحت النتائج العلاقة السببية بين انخفاض تقدير الذات وظهور قلق المستقبل لدى المعاقين بصرياً من الجنسين.

وقامت جولانتا (Jolanta, 2012) بدراسة هدفت إلى فحص العلاقة بين التوجه للمستقبل بأبعاده (المخاوف- الأهداف المستقبلية- الاستراتيجيات المعرفية) والإنجاز الأكاديمي لدى المراهقين، تكونت عينة الدراسة من (391) مراهقاً يتراوح أعمارهم بين (14: 18) سنة وقسموا إلى ثلاث مجموعات من حيث الأداء الأكاديمي (منخفض- متوسط- مرتفع)، وأشارت النتائج إلى أن المجموعتين ذوي الأداء الأكاديمي المتوسط والمرتفع كانا أكثر توجهاً للمستقبل واستخداماً لاستراتيجيات معرفية في أهدافهم وإنجازهم الأكاديمي من المجموعة ذات الأداء الأكاديمي المنخفض.

وأجريت دراسة مورو (Morrow, 2011) بهدف تحديد العلاقة بين قلق ومنظور الوقت المستقبلي لدى طلاب الكليات من المعاقين بصرياً، تكونت عينة الدراسة من (75) طالباً جامعياً من المعاقين بصرياً مقسمين إلى ثلاث مجموعات: (25) مريضاً باضطراب قلق السمة، (25) طالباً باضطراب قلق الحالة، (25) مريضاً باضطرابات القلق الأخرى كالوسواس القهري الأولي والخواف الاجتماعي، أوضحت النتائج أن اضطرابات مرضى قلق السمة كانوا أكثر هماً وانزعاجاً تجاه المستقبل من مرضى قلق الحالة، وكانوا مرضى اضطرابات القلق الأخرى مهمومين أكثر بالمستقبل من مرضى اضطرابات قلق الحالة وقلق السمة.

دراسة عبد المجيد البارقي (2010) هدفت إلى معرفة أهمية تقدير الذات وعلاقته بالقلق الاجتماعي وقلق المستقبل لدى الطلاب المكفوفين بالمرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، تكونت عينة الدراسة من (120) من المراهقين السعوديين الذين تتراوح أعمارهم بين (16 و19 سنة)، منهم (60) عاديين، و(60) مكفوفين، استخدمت الدراسة الأدوات التالية لجمع البيانات: (مقياس تقدير الذات، مقياس القلق الاجتماعي، مقياس قلق المستقبل، استمارة تقدير المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي للأسرة السعودية، اختبار ذكاء الشباب اللفظي)، توصلت هذه الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات قلق المستقبل لدى الطلاب المكفوفين والطلاب العاديين في اتجاه الطلاب المكفوفين، ووجود علاقة ارتباطية دالة بين تقدير الذات وقلق المستقبل لدى الطلاب المكفوفين وتوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطلاب المكفوفين مرتفعي ومنخفضي قلق المستقبل على مقياس تقدير الذات في اتجاه الطلاب منخفضي القلق.

استهدفت دراسة ساندرا بوساكي (Sandra Bosacki, et al, 2008) الكشف عن الجذور الوسيطة لتقدير الذات في العلاقة بين الأقران وما تتضمنها من مشكلات كالإحباط والقلق (قلق المستقبل, والقلق الاجتماعي) لدى المعاقين بصرياً، وتكونت عينة الدراسة من (72) معاقاً بصرياً؛ بواقع (29) من الذكور و(33) من الإناث، وممن يتراوح أعمارهم بين (16: 19) سنة، أظهرت نتائج هذه الدراسة أن تقدير الذات يتوسط العلاقة بين العزلة الاجتماعية والإحباط وقلق المستقبل، كما تبين أيضاً أن علاقة التعلق بالأصدقاء تؤثر بصورة جزئية على مستوى الإحباط لدى المراهقين المعاقين بصرياً من الجنسين.

دراسة محمد سعيد (2008) هدفت إلى قياس فاعلية برنامج إرشادي قائم على الإرشاد بالمعنى في خفض قلق المستقبل وتحسين معنى الحياة لدى عينة من المراهقين المكفوفين، والتعرف على مدى استمرار فاعلية برنامج إرشادي قائم على الإرشاد بالمعنى في خفض قلق المستقبل وتحسين معنى الحياة لدى عينة الدراسة بعد الانتهاء من تطبيقه بشهرين، وقد استخدمت هذه الدراسة المنهج التجريبي ذو المجموعتين التجريبية والضابطة والتي تم تطبيقها على عينة قوامها (13) طالباً من العميان (9) من الذكور و(4) من الإناث، من طلاب المرحلة الثانوية بمدارس النور والمحافظة على البصر، بمتوسط عمري (14: 16) سنة، وانحراف معياري (21,3) تم تقسيم هذه العينة إلى مجموعتين، تجريبية بلغ عدد أفرادها (7) طلاب (5) ذكور، (2) إناث؛ وضابطة بلغ قوامها (6) طلاب (4) ذكور، (2) إناث، وقد استخدم الباحث لتطبيق هذه الدراسة عدة أدوات

منها: (استبيان التعرف على مستوى قلق المستقبل لدى الطلاب من إعداد الباحث، وكذلك مقياس قلق المستقبل من إعداد الباحث، ومقياس معنى الحياة من إعداد (عبد الرحمن سيد سليمان وإيمان فوزي شاهين، 1999)، وبرنامج الإرشاد بالمعنى لخفض قلق المستقبل من (إعداد الباحث)، وقد أسفرت هذه الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,01) بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس قلق المستقبل في القياسين القبلي والبعدي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة وأفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل في القياسيين البعدي والتتبعي.

دراسة سميرة عبد السلام (2008) هدفت إلى اعداد برنامج إرشادي باستخدام فنيات الارشاد المعرفي السلوكي لخفض قلق المستقبل لدى عينة من المراهقين المعاقين بصرياً، وقد أجريت الباحثة هذه الدراسة بعد قيامها بدراسة استطلاعية كشفت عن ارتفاع مستوى قلق المستقبل لدى المراهقين المعاقين بصرياً، مع وجود تأثيرات سلبية لهذه النوعية من القلق على الصحة النفسية لدى المعاقين بصرياً، وقد تكونت عينة الدراسة النهائية من (20) طالباً من الذكور الذين تراوحت أعمارهم ما بين (16:17) سنة، منهم (10) للمجموعة الضابطة و(10) للمجموعة التجريبية، واستخدمت الباحثة مقياس قلق المستقبل لدى المراهقين، واستمارة لجمع البيانات الأساسية لدى أفراد العينة، واستمارة المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي للأسرة إعداد عبد العزيز الشخص (2006)، واستمارة جمع البيانات الأساسية عن التلاميذ (إعداد الباحثة)، والبرنامج الارشادي القائم على المنحى المعرفي السلوكي من اعدادها، وقد توصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن قلق المستقبل يرتبط بالمنظور الزمني الذاتي للقلق في ضوء التنظيم المعرفي للفرد وتوقعاته وسلوكياته تجاه المستقبل، كما توصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي لـ "البرت الس" في تخفيف قلق المستقبل لدى عينة الدراسة من المعاقين بصرياً.

دراسة محمد عبد الرحيم (2007) هدفت إلى إعداد برنامج علاجى معرفي سلوكي لتخفيض حدة قلق المستقبل لدى المراهقين ذوي كف البصر وإعداد مقياس لقياس قلق المستقبل لديهم وتحويله من صورة مبصر إلى طريقة برايل، وقد استخدمت هذه الدراسة المنهج التجريبي القائم على تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة، وبلغت عينة الدراسة (10) مراهقين مكفوفين من الجنسين

(6) ذكور و(4) إناث، قسمت إلى مجموعتين متساويتين (3) ذكور، و(2) إناث، إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، تراوحت أعمارهم بين (15: 19) سنة, وقد استخدم الباحث في هذه الدراسة مقياس قلق المستقبل للمراهقين المكفوفين بطريقة برايل من (إعداد الباحث)، واستبانة التعرف على مستوى الخوف من المستقبل من (إعداد الباحث)، والبرنامج العلاجي المعرفي السلوكي لتخفيض قلق المستقبل لديهم من (إعداد الباحث)، وقد توصلت هذه الدراسة إلى وجود درجات دالة إحصائياً عند مستوى (.01) بين رتب درجات أبعاد قلق المستقبل والدرجة الكلية على المقياس للمجموعتين التجريبية والضابطة في القياس الثاني لصالح المتوسط الأقل (متوسط درجات المجموعة التجريبية)، وذلك باستثناء البعد الخاص بالزواج وتكوين أسرة، ووجود فروق دالة احصائياً عند مستوى (.05) بين رتب أبعاد مقياس قلق المستقبل والدرجة الكلية على المقياس للمجموعة التجريبية في القياسين الأول والثاني لصالح المتوسط الأقل، وعدم وجود فروق دالة احصائياً بين رتب درجات أبعاد مقياس قلق المستقبل والدرجة الكلية على المقياس للمجموعة الضابطة في القياسين الأول والثاني، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين رتب درجات أبعاد مقياس قلق المستقبل والدرجة الكلية للمجموعة التجريبية في القياسين الثاني والتتبعي.

وأجرى ماك ليود وآخرون (MCleod, et al, 1999) دراسة هدفت إلى التعرف على التشاؤم المتعلق بالمستقبل في ضوء القلق والاكتئاب لدى عينة من المراهقين المعاقين بصرياً، تكونت عينة الدراسة (35) مراهقاً معاقاً بصرياً؛ ممن تتراواح أعمارهم بين (16: 19) سنة، وطُلب منهم أن يقدروا إمكانية حدوث أحداث مستقبلية إيجابية أو سلبية، وأن يقدموا تفسيرا لسبب حدوث هذه الأحداث، أظهرت النتائج أن القلق والاكتئاب مرتبطان بحكمهما على الأحداث المستقبلية السلبية المحتملة، كما وجد أن المراهقون القلقون من المعاقين بصرياً يختلفون عن العاديين في أنهم أكثر توقعاً للتجارب المستقبلية؛ أما المشاركون القلقون المكتئبون أظهروا توقعاً أكبر للتجارب السلبية، وكان لديهم أسباب وتفسيرات متناقضة أكثر من الأسباب المساندة فيما يخص الأحداث المستقبلية.

وقام وايدي دينيس جونسون (Wayde Dennis Johnson, 1997) بدراسة العلاقة بين المستوى الاجتماعي والاقتصادي للمعاقين بصرياً والقلق الاجتماعي وقلق المستقبل، تكونت عينة الدراسة من (67) طالباً من طلاب الصفوف الرابع والخامس والسادس بالمدارس العليا ممن تتراوح أعمارهم بين (14– 17) سنة انتهت الدراسة بأن الطلاب المعاقين بصرياً ذوي المستوى الاقتصادي والاجتماعي المتدني يتسمون بانخفاض في تقدير الذات وارتفاع في القلق الاجتماعي وقلق المستقبل مقارنة بأقرانهم ذوي المستوى الاقتصادي والاجتماعي المرتفع؛ فالعلاقة بين المستوى الاقتصادي والاجتماعي وكلاً من القلق الاجتماعي وقلق المستقبل علاقة عكسية، وبين المستوى الاقتصادي والاجتماعي وتقدير الذات طردية.

هدفت دراسة رونالد مولين (Ronalde Moline, 1995) إلى تقديم المساعدات والتدخلات النفسية لمساعدة المراهقين المعاقين بصرياً الذين يظهرون أنواعاً من الغضب بسبب قلق المستقبل، تكونت عينة الدراسة من (10) مراهقين من ذوي الإعاقة البصرية، وتراوحت أعمارهم بين (15: 18) سنة، وتظهر عليهم أعراض الغضب والانفعال السريع من خلال أداة المقابلة (إعداد الباحث) أشارت النتائج إلى أهمية تقديم المساعدات والخدمات النفسية والاجتماعية لهؤلاء الفئة من المراهقين المعاقين الذين يعانون من قلق المستقبل عن طريق وضع البدائل المختلفة والحلول المتنوعة للمشكلات التي يواجهونها، واستخدام منظور المستقبل وتشجيعهم على عمل تعريفات مختلفة للموقف الحالي والذي يمكن تغييره بسهوله.

تعقيب على دراسات المحور الثاني:

حيث تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تناولها لمتغير قلق المستقبل مع المعاقين بصرياً، ولكنها تختلف معهم في تناولها لهذا المتغير مع طلاب الجامعة المعاقين بصرياً بالإضافة إلى تناولها لهذا المتغير بالدراسة عند المعاقون بصرياً من طلاب الجامعة ذوو كف البصر (كلي، جزئي) وليس مكفوفي البصر فقط كما فعلت معظم الدراسات السابقة، كما اتسمت الدراسة الحالية بأن معظم الدراسات السابقة التي تناولت قلق المستقبل مع مكفوفي البصر وخاصة العربية تناولت هذا المتغير بالدراسة والتحليل من خلال مجموعة من البرامج الإرشادية المتنوعة موحدة الأهداف وكلها تهدف إلى تخفيض قلق المستقبل لدى المراهقين ذوي كف البصر والتحقق من مدى فاعلية هذه البرامج في ذلك الشأن.

أ- من حيث الهدف والموضوع:

حيث اتفقت دراسة كلاً من (كريم منصور، 2015)، (محمد سعيد، 2008)، (سميرة أبو الحسن، 2008)، (محمد عبد الرحيم،2007)، في تناولها لقلق المستقبل من خلال مجموعة من البرامج الإرشادية المتنوعة فمنها من تناوله بالدراسة من خلال الإرشاد بالواقع، ومنه من تناوله من خلال الإرشاد بالمعنى، ومنه من تناوله من خلال برنامج علاجي معرفي سلوكي، وأيضاً من خلال التوجه المعرفي السلوكي، في حين اتفقت دراسة كلاً من (ايمان حمادة ،2015) وكاراتاس ودويان (Karatas& Duyan, 2014) ودي جنج (De- Jung, 2013) وجولانتا (Jolanta, 2012) ومورو (Morrow, 2011) و(عبدالمجيد البارقي،2010) وبوساكي (Bosacki, et al., 2008) و(جونسون Johnson, 1997) في هدفها وهو الكشف عن طبيعة العلاقة بين قلق المستقبل وبعض المتغيرات الأخرى ومدى تأثره بهذه المتغيرات سواء كانت متغيرات داخلية أم خارجية

كالذكاء الروحي وتقدير الذات والقلق الاجتماعي والإنجاز الأكاديمي، كما اختلفت دراسة مولين (Moline, 1995)في هدفها وذلك لتقديمها المساعدات والتدخلات النفسية للمعاقين بصرياً ممن لديهم أعراض غضب عالية ناتجة من القلق من المستقبل وكذلك دراسة ماك ليود وآخرون (MCleod, et al., 1999)التي هدفت إلى دراسة سبب واحد فقط من أسباب قلق المستقبل لدى المعاقين بصرياً وهو التشاؤم.

ب- من حيث العينة :

فعينة الدراسة الحالية تزيد من حيث الحجم عن عينة معظم الدراسات السابقة وخاصة العربية وذلك لأن معظم هذه الدراسات تناولت قلق المستقبل بالدراسة من خلال مجموعة من البرامج الإرشادية المتنوعة في أهدافها مثل دراسة كلاً من (كريم منصور، 2015) و(محمد سعيد، 2008) و(سميرة أبو الحسن، 2008) و(محمد عبد الرحيم، 2007) وذلك لاعتمادها على تطبيق برامجها في مجتمع محدود للمعاقين بصرياً في مدارس النور للمكفوفين بالمحافظات التي طبقت فيها في حين تتفق الدراسة الحالية في حجم العينة مع دراسة (عبد المجيد الباراقي، 2010) أما من حيث العمر فقد تناولت كافة الدراسات السابقة العربية والأجنبية متغير قلق المستقبل بالدراسة والتحليل مع المعاقين بصرياً بدأ من عمر 14 وحتى سن 19عاماً باستثناء (دراسة مورو، 2011) التي قامت بدراسة القلق بشكل عام لدى المعاقين بصرياً من طلاب الجامعة، ولكن تختلف الدراسة الحالية في تناولها لمتغير قلق المستقبل بالدراسة والتحليل مع الفئة العمرية من سن (18: 25) سنة في مجتمع أكبر من مجتمعات الدراسات السابقة وهي البيئة الجامعية.

ج- من حيث الأدوات:

حيث اعتمدت كافة الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت متغير قلق المستقبل بالدراسة والتحليل سواء من خلال برنامج أو من خلال الكشف عن طبيعة العلاقة بينه وبين متغير آخر على مجموعة من مقاييس قلق المستقبل مختلفة الأبعاد حتى تتناسب مع عينة كل دراسة باستثناء دراسة (إيمان حمادة، 2015) التي اعتمدت في دراسة هذا المتغير على استخدام مقياس زاليسكي لقلق المستقبل (1996) تعريب (أحمد حسنين،2000)، وقامت الباحثة في الدراسة الحالية بإعداد مقياس لقلق المستقبل مكون من ستة أبعاد تتناسب مع الفئة المستهدفة وهم طلاب الجامعة المعاقين بصرياً.

د- من حيث النتائج:

حيث اتفقت كافة البرامج الإرشادية المتنوعة الأهداف والتي صممت للحد والتخفيف من قلق المستقبل للمعاقين بصرياً على أن المعاقين عند القياس القبلي لهذا المتغير كان لديهم مستوى مرتفع من قلق المستقبل وبعد تطبيق هذه البرامج الإرشادية المختلفة فإنها أثبتت فاعليتها بالتخفيف منه

لديهم في حين اتفقت نتائج دراسة كلاً من (إيمان حمادة ،2015)، ودراسة (عبد المجيد البارقي، 2010) في أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين المكفوفين والعاديين على مقياس قلق المستقبل لصالح المكفوفين.

أما بالنسبة للدراسات الأجنبية فقد اتفقت جميعها على أنه كلما كان المراهق المعاق بصرياً لديه مستوى عالي من تقدير الذات ومستوى ثقافي واقتصادي واجتماعي جيد كلما انخفض لديهم مستوى الشعور بالقلق نحو المستقبل، بالإضافة إلى أن المراهقون المعاقون بصرياً يتسمون بقلق السمة والعزلة والانطواء والاكتئاب والانسحاب وانخفاض تقدير الذات، كما أنهم أكثر قلقاً من المستقبل والقلق الاجتماعي مقارنة بأقرانهم العاديين، وأقل من العاديين كما في دراسات: (Johnson, 1997)، (McLeod, et al., 1999)، (Bosacki, et al., 2008)، (Morrow, 2011)، (De- Jung, 2013)، (Karatas& Duyan, 2014).

ثالثاً: الدراسات التي تناولت العلاقة بين قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي:

بحث أحمد الخالدي (2012) حيث هدف البحث إلى الكشف عن العلاقة بين قلق المستقبل وكلاً من مستوى الطموح والشعور بالأمن النفسي لدى مجموعة من طلاب وطالبات المدارس الثانوية بدولة الكويت، إلى جانب التعرف على الفروق في قلق المستقبل وفقاً لمتغير النوع (ذكور/ إناث)، حيث طُبق هذا البحث على عينة قوامها (200) طالباً وطالبة من طلاب وطالبات الفرقة الثانية من المرحلة الثانوية، وتتراوح أعمارهم ما بين (15: 18سنة) ، وقد استخدم الباحث في البحث الراهن المقاييس التالية: مقياس قلق المستقبل إعداد (محمد معوض، 2005)، ومقياس مستوى الطموح إعداد (محمد معوض،2005)، ومقياس الشعور بالأمن النفسي إعداد (زينب شقير ،2005)، وقد أسفرت نتائج هذا البحث عن وجود ارتباطات سالبة دالة إحصائياً بين أبعاد قلق المستقبل والدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل بالنسبة لمجموعة الطلاب، ومجموعة الطالبات عينة البحث، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل من الخوف من المشكلات المستقبلية، والتشاؤم من المستقبل، وقلق التفكير في المستقبل، والدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل بين الطلاب والطالبات لصالح الطلاب.

بينما لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق الموت بين الجنسين ووجود ارتباطات سالبة دالة إحصائيا بين أبعاد قلق المستقبل (الخوف من المشكلات المستقبلية، والتشاؤم من المستقبل، وقلق التفكير في المستقبل، وقلق الموت)، والدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل وبين أبعاد الأمن النفسي رؤية الفرد للمستقبل وحياة الفرد العامة والعملية، وحالة الفرد المزاجية، والعلاقات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي للفرد والدرجة الكلية لمقياس الأمن النفسي بالنسبة لكل من مجموعة الطلاب والطالبات، والمجموعة الكلية من عينة البحث.

تعقيب عام على الدراسات السابقة:

لقد قامت الباحثة بعرض الدراسات السابقة التي لها صلة بمتغيرات الدراسة الحالية، ولقد لاحظت الباحثة بأن هذه الدراسات تلتقي مع الدراسة الحالية في جوانب متعددة مثل تناولها لخصائص الشعور بالأمن النفسي ومستوياته وإبعاده كما تناولت قلق المستقبل وأبعاده، واختلفت في جوانب أخرى، حيث عدد قليل جدا من أهتم بربط هذه الموضوعات بالمعاقين بصرياً من طلاب الجامعة ولذلك قامت الباحثة بعرض بعض الدراسات التي تناولت الشعور بالأمن النفسي مع طلاب الجامعة العاديين، وذلك لندرة هذا النوع من الدراسات مع هذه الفئة، بالإضافة إلى أنه لا توجد دراسة مشابهة تناولت العلاقة بين قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً كما في هذه الدراسة.

فروض الدراسة:

في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة للدراسة الحالية تم صياغة فروض الدراسة كالآتي:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث– الذكور) في قلق المستقبل على مقياس قلق المستقبل.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث– الذكور) في الشعور بالأمن النفسي على مقياس الشعور بالأمن النفسي.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً على مقياس قلق المستقبل تُعزي لدرجة الإعاقة.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً على مقياس الشعور بالأمن النفسي تُعزي لدرجة الإعاقة.
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً على مقياس قلق المستقبل تُعزي للفرقة الدراسية (الأولى: الرابعة).
6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً على مقياس الشعور بالأمن النفسي تُعزي للفرقة الدراسية (الأولى: الرابعة).
7. توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً.

8. لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الذكور).
9. لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث).

الفصل الرابع

منهج الدراسة وإجراءاتها

أولاً: منهج الدراسة.

ثانياً: عينة الدراسة.

ثالثاً: أدوات الدراسة.

رابعاً: إجراءات الدراسة والصعوبات التي واجهتها.

خامساً: الأساليب الإحصائية المستخدمة.

الفصل الرابع

منهج الدراسة وإجراءاتها

تمهيد

عرضت الباحثة في هذا الفصل الإجراءات والخطوات المنهجية التي تم استخدامها في مجال الدراسة الميدانية لتحقيق أهدافها، والتي تتمثل في منهج الدراسة والعينة التي طُبقت عليها الدراسة، إضافة إلى توضيح الأدوات المستخدمة في الدراسة وخطوات تصميمها، وكذلك عرض مجموعة الإجراءات التي نُفذَّت في إطار اختبار صحة الفروض الموضوعة للدراسة الحالية والتي تهدف إلى اختبار قلق المستقبل وعلاقته بالشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً، بالإضافة إلى الأساليب الإحصائية التي استخدمت في تحليل ومعالجة البيانات التي تم الحصول عليها للتوصل إلى النتائج، ومن ثم تحقيق أهداف الدراسة.

أولاً: منهج الدراسة :

اتبعت الباحثة المنهج الوصفي بطريقتيه الارتباطية والتحليلية للتعرف والتحقق من العلاقة بين متغيرات الدراسة الحالية وهي: قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً، فمن أجل تحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة باستخدام هذا المنهج بطريقتيه التي تحاول من خلاله وصف وتحليل الظاهرة موضوع الدراسة (مستوى قلق المستقبل وعلاقته بالشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً)، وتحليل بياناتها وبيان العلاقة بين مكوناتها والآراء التي تطرح حولها، والعمليات التي تتضمنها، والآثار التي تحدثها، وهو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسات الدقيقة.

إذ أن المنهج الوصفي يقوم على أساس تحديد الظاهرة ووصف طبيعتها ونوعية العلاقة بين متغيراتها وأسبابها واتجاهاتها، وما إلى ذلك من جوانب تدور حول سير أغوار مشكلة أو ظاهرة معينة، والتعرف على حقيقتها في أرض الواقع.

ويعتبر بعض الباحثين أن المنهج الوصفي يشمل كافة المناهج الأخرى باستثناء المنهجين التاريخي والتجريبي، لأن عملية الوصف والتحليل للظواهر تكاد تكون مسألة مشتركة وموجودة في كافة أنواع البحوث العلمية، ويعتمد المنهج الوصفي على تفسير الوضع القائم (أي ما هو كائن) وتحديد الظروف والعلاقات الموجودة بين المتغيرات، كما يتعدى المنهج الوصفي مجرد جمع بيانات وصفية حول الظاهرة إلى التحليل والربط والتفسير لهذه البيانات وتصنيفها وقياسها واستخلاص النتائج منها، وتستند البحوث الوصفية إلى عدد من الأسس مثل التجريد والتعميم.

ومهما اختلفت أشكال المنهج الوصفي إلا أنها جميعاً تقوم على أساس الوصف المنظم للحقائق والخصائص المتعلقة بظاهرة أو مشكلة محددة بشكل علمي ودقيق.

وقد ارتأت الباحثة اتباع هذا المنهج لتلائمه مع متغيرات وأهداف الدراسة الحالية، حيث يساعد المنهج الوصفي على "وصف العلاقة بين المتغيرات وصفاً كمياً"، أي تحديد الدرجة التي ترتبط بها المتغيرات كمياً بعضها بالبعض الآخر".

ثانياً: عينة الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة بالجامعات المستهدفة في الدراسة الحالية من (200) طالباً وطالبة من طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (ضعاف بصر- مكفوفين) من الفرقة الأولى وحتى الفرقة الرابعة بجامعات محافظات القناة والزقازيق والمنصورة ودمياط وعين شمس للعام الدراسي (2017/ 2018)، والتي تتراوح أعمارهم بين (18- 25) سنة، حيث تضم محافظات القناة والزقازيق والمنصورة ودمياط وعين شمس عينة قليلة من طلاب الجامعة المعاقين بصرياً، فقامت الباحثة بتطبيق أدوات الدراسة السيكوميترية على (100) طالباً وطالبة منهم فقط نظراً لعدم قدرتها على مقابلة البعض منهم لأنهم من محافظات أخرى وكذلك لعدم استجابة البعض الآخر لتطبيق هذه الأدوات وهي من ضمن الصعوبات التي واجهتها أثناء الدراسة الحالية المذكورة في صفحة 133، والجدول التالي يوضح عينة الدراسة وخصائصها.

جدول (1)

يوضح عينة الدراسة وخصائصها

المتغير	النوع	درجة الإعاقة	الفرق الدراسية	المحافظة/ الجامعة
	ذكور 50 إناث 50	60 كفيف كلياً (ولادياً) 40 ضعيف بصر وتتراوح درجة ضعف البصر لديهم من 2: 5	25 فرقة أولى 25 فرقة ثانية 25 فرقة ثالثة 25 فرقة رابعة	27 بورسعيد 11 الاسماعيلية 10 السويس 5 الزقازيق 30 المنصورة 7دمياط 10 عين شمس
المجموع الكلي= (100) طالباً وطالبة معاقاً بصرياً من مجتمع الدراسة				

عينة التحقق من أدوات الدراسة (العينة الاستطلاعية):

بلغت عينة الدراسة الاستطلاعية (50) طالباً وطالبة بواقع (25) ذكور و(25) إناث من الطلبة ذوي الإعاقة البصرية (ضعيف بصر- كفيف) بجامعات محافظات القناة والزقازيق والمنصورة ودمياط وعين شمس للعام الدراسي (2018/2017).

العينة الكلية:

تتكون عينة الدراسة الكلية من (100) طالباً وطالبة جامعية من ذوي الإعاقة البصرية من الفرقة الأولى وحتى الفرقة الرابعة بكليات الآداب والحقوق والألسن بجامعات محافظات القناة والزقازيق والمنصورة ودمياط وعين شمس للعام الدراسي (2018/2017)، حيث تم اختيارهم بشكل عشوائي، وتم توسيع نطاق اختيار العينة المستهدفة وهم طلاب الجامعة المعاقين بصرياً في بعض الجامعات المصرية وهي: (بورسعيد، الاسماعيلية، السويس، الزقازيق، المنصورة، دمياط، عين شمس)، فلم تكتفي الباحثة بتطبيق أدوات الدراسة الحالية في جامعات محافاظات القناة فقط وذلك لقلة عدد طلاب الجامعة المعاقين بصرياً الملتحقين بالمرحلة الجامعية في جامعات هذه المحافظات والجامعات بشكل عام، وأيضاً محدودية التخصصات التي يلتحقوا بها نظراً لإتاحة النظم الجامعية لهم بعض الكليات الأدبية فقط كالآداب والألسن والحقوق، إضافة إلى أن البحث في مجال الإعاقة البصرية يحتاج للكثير من الموافقات والخصوصية غير السهلة.

أما بالنسبة لخصائص العينة: بلغت نسبة الإناث (50%)، بينما، بلغت نسبة الذكور (50%) من مجتمع عينة الدراسة، كما بينت النتائج أن (25%) من الطلبة يدرسون في الفرقة الأولى، و(25%) يدرسون في الفرقة الثانية، و(25%) يدرسون في الفرقة الثالثة، و(25%) يدرسون في الفرقة الرابعة، كما لوحظ أن نسبة (60%) من أفراد العينة لديهم إعاقة بصرية كلية (منذ الولادة)، بينما منهم (40%) لديهم إعاقتهم البصرية إعاقة جزئية (ضعف بصر غير ناتج عن أسباب خارجية-ولادياً)، وكذلك لوحظ أن نسبة (65%) منهم من ذوي المستوى الاقتصادي المنخفض ونسبة (35%) منهم من ذوي المستوى الاقتصادي المرتفع.

ثالثاً: أدوات الدراسة:

لدراسة العلاقة بين قلق المستقبل وعلاقته بالشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً، قامت الباحثة بإعداد واستخدام مجموعة من الأدوات السيكومترية لقياس متغيرات الدراسة وهي قلق المستقبل (متغير مستقل) والشعور بالأمن النفسي (متغير تابع) لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً.

وقد راعت الباحثة في إعداد المقاييس الأمور التالية:

(أ) أن تكون الألفاظ والعبارات الموجودة في السؤال بسيطة وسهلة وليست غريبة، أو غامضة بالنسبة لأفراد العينة.

(ب) صياغة العبارات بصورة لا توحي بإجابات معينة ولا تتضمن إلا فكرة واحدة حتى لا يحدث سوء فهم لدى الطلاب المعاقين بصريًّاً عند الإجابة عن السؤال.

(ج) تجنب أسئلة لا لزوم لها، أو غير ضرورية.

(د) استيفاء المقاييس لشروط إعداد المقاييس النفسية من حيث الصدق والثبات والتقنين.

(هـ) مناسبة المقاييس للتعريفات الإجرائية لمتغيرات الدراسة.

(و) بدائل الإجابة وإعداد تعليمات المقياس.

تم وضع تعليمات سهلة وبسيطة تتناسب مع سن أفراد العينة وفهمهم، وقد روعي أن تكون مختصرة وليست مملة وطويلة، وتم فيها طمأنة الطلاب على أن إجابتهم ستحاط بالسرية التامة، ولا تستخدم إلا في أغراض البحث العلمي، وأنه ليس هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، ولكن تعتبر الإجابة صحيحة ما دامت تعبر عن وجهة نظر صاحبها الحقيقية، تم كذلك توضيح طريقة الإجابة عن عبارات المقياس وشرحها بطريقة سهلة تناسب سن طلاب العينة.

أثناء التطبيق تم تدوين كل الملاحظات التي أبداها بعض الطلاب، والتي تبدو في عدم فهم معاني بعض الكلمات أو العبارات، وقد روعي أن يتم تعديل هذه الكلمات، والعبارات بالصورة المناسبة، والتي تتناسب مع سن وفهم المرحلة الجامعية، كما راعت الباحثة أن يتم التطبيق فرديًّا في قراءة المقياس، وذلك حتى يمكن للمعاق بصريًّاً فهم المقصود من العبارات بطريقة صحيحة دون تشويش.

1- مقياس قلق المستقبل لطلاب الجامعة المعاقين بصرياً:

وصف المقياس وخطوات بناءه:

وصف المقياس:

قامت الباحثة بإعداد مقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً، وذلك لندرة الدراسات والبحوث العلمية التي تهدف إلى قياس قلق المستقبل لدى المعاقين بصرياً من طلاب الجامعة في المرحلة العمرية من (18- 25) سنة، وهي مرحلة مهمة تؤثر بشكل كبير في تحديد شخصية الفرد مستقبلاً ووجهته في الحياة، وتضمن المقياس الأبعاد الستة الآتية: (الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل، قلق المستقبل الدراسي، قلق المستقبل الاجتماعي، قلق المستقبل المهني، قلق المستقبل الزواجي، القلق النفسي من المستقبل)، وقد وضح ذلك جلياً أثناء استعراض الدراسات السابقة؛ إذ كان الهدف من إعدادها قياس قلق المستقبل لدى المعاقين بصرياً في مراحل عمرية مختلفة، أي على عينة عمرية مختلفة عن عينة الدراسة الحالية، ولذلك كان من الضروري تطويع

بعض عبارات هذه المقاييس لتناسب قدرات وفهم الطلاب المعاقين بصرياً– مع مراعاة الأبعاد التي تقيسها – علاوة على إدخال بعض البنود الجديدة التي لم تتطرق المقاييس السابقة إليها ولكنها تقيس جانبًاً معينًاً من جوانب مقياس قلق المستقبل، وكانت هذه من أهم الدوافع والأسباب التي دفعت بالباحثة لإعداد المقياس الحالي، لعله يكون نقطة البداية لإجراء العديد من البحوث على هذه الفئة، وقياس القلق من المستقبل واتجاهاتهم نحوه لديهم.

وقد مر المقياس أثناء تصميمه بعدة خطوات:

أ- بناء الصورة المبدئية للمقياس.

ب- الخصائص السيكومترية للمقياس.

ج- الصورة النهائية للمقياس.

أ- بناء الصورة المبدئية للمقياس:

فيما يأتي تستعرض الباحثة أهم الخطوات التي أُتُّبِعت لتصميم هذا المقياس والخاص بقياس قلق المستقبل لدى طلاب المرحلة الجامعية المعاقين بصريًّاً وكذلك توضيح أهم معالمه:

الاطلاع على الإطار النظري:

1. تم الاطلاع على الأطر النظرية التي تناولت قلق المستقبل لكل من المبصرين والمعاقين بصريًّاً، وتحليل كافة ما يذخر به التراث السيكولوجي مما أتيح للباحثة الاطلاع عليه من دراسات وبحوث سابقة اهتمت بموضوع قلق المستقبل.
2. تم الاطلاع على عدد من المقاييس والاستبيانات التي أعدت لقياس قلق المستقبل، وذلك لتحديد بنود وأبعاد المقياس الحالي.

ومن المعروف أن هدف المقياس هو الذي يحدد بنوده وأبعاده، وقد استفادت الباحثة في تحديد بنود وعبارات المقياس الحالي من المقاييس والاختبارات التي تم تصميمها لقياس قلق المستقبل للمعاقين بصرياً، بالإضافة إلى ما تم الاطلاع عليه من الدراسات والبحوث السابقة في هذا الشأن.

ومن المقاييس والاستبيانات التي تمت الاستعانة بها للمبصرين والاستفادة منها ما يأتي:

مقياس قلق المستقبل من إعداد محمد عبد التواب (سنة 1996)، مقياس قلق المستقبل من إعداد أحمد حسانين (سنة 2000)، مقياس قلق المستقبل من إعداد عاشور دياب (سنة 2001)، مقياس قلق المستقبل من إعداد إيمان صبري (سنة 2003)، مقياس التوجه نحو المستقبل من إعداد إبراهيم محمود (سنة 2003)، مقياس قلق المستقبل من إعداد زينب شقير (سنة 2005)، مقياس قلق المستقبل من إعداد إبراهيم بيكلاني (سنة 2008)، مقياس قلق المستقبل من إعداد غالب المشيخي (سنة 2009).

ومن المقاييس والاستبيانات التي تمت الاستعانة بها للمعاقين بصريًّاً والاستفادة منها ما يأتي:

مقياس قلق المستقبل من إعداد سميرة أبو الحسن (سنة 2005)، مقياس قلق المستقبل من إعداد كريم منصور (سنة 2015)، مقياس قلق المستقبل من إعداد إيمان حمادة (سنة 2015).

تحديد الهدف من المقياس:

يهدف مقياس قلق المستقبل الذي قامت الباحثة بإعداده إلى معرفة الرأي الشخصي لطالب الجامعة المعاق بصرياً بوضوح في المستقبل، كما يهدف إلى قياس مستوى القلق لديهم تجاه مجموعة من الأبعاد (الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل، قلق المستقبل الدراسي، قلق المستقبل الاجتماعي، قلق المستقبل المهني ، قلق المستقبل الزواجي، القلق النفسي من المستقبل)، والتي في محصلتها يتبلور قلق المستقبل الذي يعانيه الشباب المعاقين بصرياً.

تحديد أبعاد المقياس:

بعد اطلاع الباحثة على الإطار النظري والدراسات السابقة لقلق المستقبل والمعاقين بصرياً فقد استخلصت الباحثة الأبعاد التالية:

البعد الأول: الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل:

تعرفها بأنها وجود مجموعة من الأفكار الخاطئة وغير المنطقية لدى الطالب المعاق بصرياً تجاه مستقبله بشكل عام والناتجة عن إعاقته البصرية، والتي تتميز بعدم موضعيتها ودقتها لأنها مبنية على توقعات وتعميمات خاطئة والمزيد من الظن والتنبؤ وتهويل الأمر، وذلك نتيجة الشعور بالعجز والاعتمادية والدونية والتوقع الدائم للخطر والتشاؤم، مما يولد لديه الشعور بالقلق الزائد من كل شيء في الحياة.

البعد الثاني: قلق المستقبل الدراسي/ الأكاديمي:

هو التخوف من عدم التوافق الدراسي المتمثل في عدم توافق الرغبات والقدرات والميول الأكاديمية مع التخصص؛ والصعوبات التي يواجهها داخل الحرم الجامعي من محدودية التخصصات وتعقد الإجراءات، الإخفاق في الحصول على التقدير المتوقع أو الفشل أو الرسوب في الدراسة.

البعد الثالث: قلق المستقبل الاجتماعي/ المجتمعي:

هو تخوف الطالب المعاق بصرياً من التقييم السلبي لذاته في المواقف الاجتماعية المختلفة التي يتعرض لها سواء كان داخل الحرم الجامعي أم خارجه نتيجة نقص المهارات الاجتماعية لديه وقلة التفاعل الاجتماعي الناتج عن إعاقته، مما يولد لديه شعور بالقلق والارتباك وعدم القدرة على مواجهة هذه المواقف ويؤدي ذلك به إلى تجنب المواقف الاجتماعية المختلفة.

البعد الرابع: قلق المستقبل المهني/ الوظيفي:

هو التخوف من عدم التوافق المهني المتمثل في الاختيار غير المناسب للوظيفة التي لا تتوافق مع التخصص وعدم الحصول على الوظيفة المناسبة للإعاقة التي تحقق الطموح المادي والتي ينتج عنها الاستقرار في الحياة بشكل عام وعدم النجاح والتفوق في الوظيفة.

البعد الخامس: قلق المستقبل الزواجي/ تكوين أسرة:

هو تخوف الطالب المعاق بصرياً من الإخفاق في اختيار شريكة الحياة وعدم التوافق الزواجي والمتمثل في حدوث مشكلات نتيجة لعدم القدرة على تربية الأبناء، وعدم الإحساس بالسعادة والأمان مع الزوجة سواء كانت مبصرة أو كفيفة، وعدم القدرة على الإنفاق على الأسرة، وتأخر سن الزواج، والخوف من التعرض للفقر، والقلق من عدم القدرة على بناء أسرة سوية سليمة.

البعد السادس: القلق النفسي من المستقبل:

هي مجموعة من ردود الأفعال الداخلية النفسية الانفعالية التي تظهر أسلوب الفرد في مدى إدراكه للأحداث والمواقف التي تتطلب المواجهة في مستقبله وتؤثر فيه.

صياغة الفقرات التي تقع تحت كل بعد:

بعد الاطلاع على المقاييس السابقة والخاصة بقلق المستقبل للمعاقين بصريًّاً لاحظت الباحثة أن بعضاً منها قد تمت صياغة فقراتها على شكل صياغة تقريرية في عباراته، وتتم الإجابة عنها من بين الاختيارات الآتية: غالبًا، أحيانًا، نادرًا، مما سبق اتضح للباحثة أن طريقة صياغة الفقرات بشكل صياغة تقريرية هي أنسب الطرق التي تلاءم عينة البحث الحالي، وذلك بعد إجراء التعديلات اللازمة عليها في بدائل الإجابة لتناسب قدرات وفهم الطلاب المعاقين بصرياً، لذلك فقد تم استخدام الصيغة التقريرية في صياغة عبارات المقياس، وقد روعي أن تكون هذه العبارات قصيرة وسهلة وذات لغة مفهومة لدى الطلاب المعاقين بصرياً، وأن تكون كلماتها مألوفة لديهم، وألا يختلفوا في تفسيرها وفهمها.

وعلى هذا الأساس تم صياغة (100) عبارة تكون منها المقياس ، على أن يشتمل المقياس على ستة أبعاد فرعية داخله وقامت الباحثة بما يأتي:

أ- عرض المقياس على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في مجال التربية الخاصة من أجل تحديد مدى ملاءمتها لجمع البيانات، حيث قامت الباحثة بعرض المقياس على (10) من المحكمين التربويين بعضهم أعضاء هيئة تدريس في جامعة بورسعيد وجامعة الزقازيق وجامعة دمياط وملحق (1) يبين أعضاء لجنة التحكيم.

ب- تعديل المقياس "بشكل أولي" حسب ما يراه المتخصصين.

ج- وبعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون تم حذف (6) عبارات من عبارات المقياس، كذلك تم تعديل صياغة بعض العبارات وقد بلغ عدد عبارات المقياس بعد صياغتها في صورته

الأولية (94) عبارة موزعة على (6) أبعاد ، حيث أعطى لكل فقرة وزن مدرج وفق سلم متدرج خماسي يتكون من (دائماً–غالباً–أحياناً–نادراً–أبداً) أعطيت الأوزان التالية (5–4–3–2–1) لمعرفة قلق المستقبل لدى المعاقين بصرياً وملحق (2) يبين المقياس في صورته الأولية.

طريقة تصحيح المقياس:

تتم الإجابة على المقياس من خلال اختيار إجابة واحدة من خمسة بدائل على مقياس متدرج يتكون من: (دائماً ،غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً) ويتم إعطاء الدرجات كالآتي: (دائماً خمس درجات، غالباً أربع درجات، أحيانًا ثلاث درجات، نادرًا درجتان، أبداً درجة واحدة)، وذلك عندما يكون اتجاه العبارة نحو قلق المستقبل إيجابي بينما تكون درجات هذه الاستجابات في اتجاه عكسي (1–2–3–4–5) عندما يكون اتجاه العبارة نحو قلق المستقبل سلبي.

وبذلك تتراوح درجات الطلاب على المقياس ما بين (94– 470) درجة، وتدل الدرجة المنخفضة على المقياس على زيادة وجود قلق المستقبل لدى المعاقين بصرياً من طلاب الجامعة.

جدول (2)

يوضح مفتاح تصحيح مقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الصورة الأولية).

أبعاد المقياس	أرقام العبارات	عدد العبارات
الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل	(1, 7, 13, 19, 25, 31, 37, 43, 49, 55, 61, 67, 73, 78, 83)	15
قلق المستقبل الدراسي	(2, 8, 14, 20, 26, 32, 38, 44, 50, 56, 62, 68, 74, 79, 84)	15
قلق المستقبل الاجتماعي	(3, 9, 15, 21, 27, 33, 39, 45, 51, 57, 63, 69, 75, 80, 85, 88, 90, 91, 92, 93, 94)	21
قلق المستقبل المهني	(4, 10, 16, 22, 28, 34, 40, 46, 52, 58, 64, 70, 76, 81, 86)	15
قلق المستقبل الزواجي	5, 11, 17, 23, 29, 35, 41, 47, 53, 59, 65, 71, 77, 82, 87, 89)	16
القلق النفسي من المستقبل	6, 12, 18, 24, 30, 36, 42, 48, 54, 60, 66, 72)	12
المجموع الكلي = 94 عبارة		

ب- الخصائص السيكومترية للمقياس:

للتأكد من كفاءة وصلاحية المقياس قامت الباحثة بتطبيقه على العينة السيكومترية والتي قوامها (50) طالباً وطالبة معاقاً بصريًّاً، وهي العينة الاستطلاعية للدراسة الحالية وحساب صدقه وثباته من خلال درجات تلك العينة على مفردات مقياس قلق المستقبل وذلك كما يأتي:

صدق المقياس:

(أ) صدق المفردات:

تم حساب صدق مفردات مقياس قلق المستقبل عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة (المفردات التي تم الإبقاء عليها) والدرجة الكلية للمقياس، وذلك عند حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للمقياس باعتبار أن بقية المفردات محكاً للمفردات، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (3)

يوضح معاملات صدق مفردات مقياس قلق المستقبل لدى العينة الاستطلاعية (ن= 50).

المفردة	معاملات الارتباط	المفردة	معاملات الارتباط	المفردة	معاملات الارتباط	المفردة	معاملات الارتباط
1	**0.402	24	0.020	47	**0.377	70	0.061
2	**0.564	25	**0.388	48	**0.421	71	0.174
3	**0.476	26	**0.579	49	0.068	72	**0.556
4	**0.548	27	0.201	50	**0.527	73	**0.559
5	**0.304	28	**0.357	51	**0.391	74	**0.431
6	**0.420	29	0.047	52	0.241	75	**0.336
7	**0.399	30	**0.439	53	**0.389	76	*0.298
8	0.243	31	**0.415	54	**0.617	77	*0.304
9	*0.333	32	**0.634	55	0.251	78	*0.680
10	*0.303	33	**0.547	56	**0.415	79	0.053
11	**0.401	34	*0.300	57	**0.374	80	0.158
12	**0.530	35	**0.367	58	**0.555	81	**0.354
13	**0.483	36	0.025	59	**0.613	82	**0.413
14	**0.516	37	**0.422	60	**0.514	83	0.181
15	*0.322	38	*0.322	61	**0.419	84	**0.603
16	**0.466	39	**0.592	62	0.106	85	**0.374
17	0.183	40	**0.319	63	**0.443	86	**0.486
18	0.006	41	*0.279	64	**0.399	87	0.218
19	**0.614	42	**0.601	65	**0.480	88	**0.449

20	**0.375	43	**0.477	66	**0.365	89	0.225
21	**0.404	44	**0.381	67	**0.684	90	**0.422
22	**0.609	45	*0.317	68	0.262	91	**0.488
23	*0.287	46	**0.608	69	**0.450	92	**0.368
						93	0.074
						94	**0.296

(*) دالة إحصائياً عند مستوى (0.05)   (**) دالة إحصائياً عند مستوى (0.01)

وبمقارنة قيم معاملات الارتباط بالقيم الجدولية لمعاملات الارتباط عند درجات حرية تساوي (48) أظهرت النتائج كما هو موضح بالجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس، وذلك عند حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للمقياس ما بين (0.279) و(0.680)، وجميعها دالة عند مستوى دلالة (0.01)، بينما كانت المفردات ذات الأرقام (9،10، 15، 23، 34، 38، 41، 45، 76، 77) دالة عند مستوى دلالة (0.05)، وباستثناء المفردات رقم (8، 17، 18، 24، 27، 29، 36، 49، 52، 55، 62، 68، 70، 71، 79، 80، 83، 87، 89، 93) حيث كانت قيمها غير دالة إحصائياً، لذا قامت الباحثة باستبعاد هذه المفردات من الصورة النهائية للمقياس.

الصدق الكلي للمقياس:

1-معامل ارتباط كل مفردة مع البعد الخاص بها:

تم حساب الصدق الكلي لمقياس قلق المستقبل (وذلك بعد حذف المفردات غير الصادقة) عن طريق حساب معاملات الارتباط بين المفردات وأبعاد المقياس، وبين درجة كل بعد والدرجة الكلية لدى العينة الاستطلاعية (ن= 50) طالباً وطالبة، وهذا ما يسمى بالتجانس أو الاتساق الداخلي، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (4)

يوضح معاملات ارتباط المفردات بأبعاد مقياس قلق المستقبل

رقم المفردة	بعد الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل	رقم المفردة	بعد قلق المستقبل الدراسي	رقم المفردة	بعد قلق المستقبل الاجتماعي	رقم المفردة	بعد قلق المستقبل المهني	رقم المفردة	بعد قلق المستقبل الزواجى	رقم المفردة	بعد القلق النفسى من المستقبل
1	**0.511	2	**0.627	3	**0.563	4	**0.734	5	**0.524	6	*0.512
7	**0.479	14	**0.684	9	*0.324	10	**0.427	11	**0.591	12	**0.649
13	**0.607	20	**0.546	15	**0.490	16	**0.461	23	*0.322	30	**0.572

19	**0.648	26	**0.690	21	**0.448	22	**0.748	35	**0.514	42	**0.724
25	**0.470	32	**0.661	33	**0.664	28	**0.366	41	*0.333	48	**0.569
31	**0.487	38	**0.589	39	**0.736	34	**0.489	47	**0.572	54	**0.658
37	**0.544	44	**0.469	45	**0.397	40	*0.292	53	**0.406	60	**0.646
43	**0.683	50	**0.709	51	**0.552	46	**0.707	59	**0.633	66	*0.446
61	**0.448	56	*0.292	57	**0.494	58	**0.665	65	**0.543	72	**0.697
67	**0.669	74	**0.709	63	**0.436	64	**0.518	77	**0.513		
73	**0.590	84	**0.671	69	**0.511	76	**0.483	82	**0.573		
78	**0.691			75	**0.421	81	**0.490				
				85	**0.404	86	**0.504				
				88	**0.417						
				90	**0.448						
				91	**0.499						
				92	**0.386						
				94	**0.407						

(*) دالة إحصائياً عند مستوى (0.05)   (**) دالة إحصائياً عند مستوى (0.01)

ويتضح من الجدول السابق أن جميع المفردات التي تقيس بعد الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل مرتبطة بهذا البعد ارتباط دال إحصائياً عند مستوى(0.01)، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط من (0.448) إلى (0.691)، كما بلغت قيم معاملات الارتباط بين جميع المفردات التي تنتمي لبعد قلق المستقبل الدراسي والدرجة الكلية على هذا البعد من (0.292) إلى (0.709) وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) باستثناء المفردة (56) فكانت دالة عند مستوى(0.05)، بالإضافة إلى أن جميع المفردات التي تقيس بعد قلق المستقبل الاجتماعي مرتبطة بهذا البعد ارتباط دال إحصائياً عند مستوى(0.01)، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط من (0.324) إلى (0.736)، باستثناء المفردة (9) كانت دالة عند مستوى (0.05)، بينما امتدت قيم معاملات ارتباط المفردات التي تقيس بعد قلق المستقبل المهني بالدرجة الكلية على هذا البعد من (0.292) إلى (0.748) وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، باستثناء المفردة (40) فكانت دالة عند مستوى (0.05)، أما قيم معاملات ارتباط المفردات التي تقيس بعد قلق

المستقبل الزواجى بالدرجة الكلية لهذا البعد فقد تراوحت بين (0.322) إلى (0.633) وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) باستثناء المفردات (23، 41)، بينما امتدت قيم معاملات ارتباط المفردات التي تقيس بعد القلق النفسي من المستقبل بالدرجة الكلية على هذا البعد من (0.446) إلى (0.724) وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01).

2-معامل الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية:

كما تم حساب معامل الارتباط بين الأبعاد الست لمقياس قلق المستقبل وبين الدرجة الكلية للمقياس كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (5)

يوضح معاملات الارتباط بين الأبعاد الست لمقياس قلق المستقبل والدرجة الكلية للمقياس

البعد	الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل	قلق المستقبل الدراسى	قلق المستقبل الاجتماعي	قلق المستقبل المهني	قلق المستقبل الزواجى	قلق النفس من المستقبل	الدرجة الكلية للمقياس
الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل	----	0.664**	0.787**	0.799**	0.738**	0.814**	0.919**
قلق المستقبل الدراسى	----	----	0.681**	0.696**	0.605**	0.660**	0.838**
قلق المستقبل الاجتماعى	----	----	----	0.720**	0.635**	0.709**	0.888**
قلق المستقبل المهنى	----	----	----	----	0.575**	0.725**	0.872**
قلق المستقبل الزواجى	----	----	----	----	----	0.710**	0.799**
قلق النفس من المستقبل	----	----	----	----	----	----	0.878**

(**) دال إحصائيا عند مستوى (0.01)

ويتضح من الجدول السابق وجود ارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) بين بعد الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل والدرجة الكلية للمقياس، حيث بلغ قيمة معامل الارتباط (ر= 0.919)، كما وجد ارتباط دال إحصائياً عند مستوى (0.01) بين بعد قلق المستقبل الدراسي والدرجة الكلية للمقياس، حيث بلغ قيمة معامل الارتباط (ر=0.838)، كما وجد ارتباط دال إحصائياً عند مستوى (0.01) بين بعد قلق المستقبل الاجتماعي والدرجة الكلية للمقياس، حيث بلغ قيمة معامل الارتباط (ر=0.888)، كما وجد ارتباط دال إحصائياً عند مستوى (0.01) بين بعد قلق المستقبل المهني والدرجة الكلية للمقياس، حيث بلغ قيمة معامل الارتباط (ر=0.872)، كما وجد ارتباط دال إحصائياً عند مستوى (0.01) بين بعد قلق المستقبل الزواجى والدرجة الكلية للمقياس، حيث بلغ قيمة معامل الارتباط (ر=0.799)، بالإضافة إلى أنه وجد ارتباط دال إحصائياً

عند مستوى (0.01) بين بعد القلق النفسي من المستقبل والدرجة الكلية للمقياس، حيث بلغ قيمة معامل الارتباط (ر=0.878)، ويتضح أيضاً أن قيم معامل الارتباط بين أبعاد المقياس وبعضها البعض دال إحصائياً عند مستوى(0.01).

ثبات المقياس:

(أ) ثبات المفردات:

تم حساب ثبات مفردات المقياس باستخدام برنامج الإحصاء SPSS(20) وذلك بطريقة معامل ألفا كرونباخ Cronbach’s Alpha لمفردات المقياس لدى العينة المكونة من (ن= 50) طالباً وطالبة، وفي كل مرة يتم حذف درجة إحدى المفردات من الدرجة الكلية للمقياس، وأسفرت تلك الخطوات عن وجود عدد من المفردات غير الثابتة في المقياس، ولذا تم حذف هذه المفردات من الصورة النهائية للمقياس ويتضح ذلك في الجدول التالي:

جدول (6)

يوضح معاملات ثبات مفردات مقياس قلق المستقبل لدى العينة الاستطلاعية (ن= 50)

المفردة	معامل ألفا	المفردة	معامل ألفا	المفردة	معامل ألفا	المفردة	معامل ألفا	المفردة	معامل ألفا
1	0.950	19	0.949	38	0.950	56	0.950	75	0.950
2	0.949	20	0.950	39	0.949	57	0.950	76	0.950
3	0.950	21	0.950	40	0.950	58	0.949	77	0.950
4	0.949	22	0.949	41	0.950	59	0.949	78	0.949
5	0.950	23	0.950	42	0.949	60	0.949	81	0.950
6	0.950	25	0.950	43	0.949	61	0.950	82	0.950
7	0.950	26	0.949	44	0950	63	0.950	84	0.949
9	0.950	28	0.950	45	0.950	64	0.950	85	0.950
10	0.950	30	0.949	46	0.949	65	0.950	86	0.949
11	0.950	31	0.950	47	0.950	66	0.950	88	0.950
12	0.949	32	0.949	48	0.950	67	0.949	90	0.950
13	0.949	33	0.949	50	0.949	69	0.950	91	0.950
14	0.949	34	0.950	51	0.950	72	0.949	92	0.950
15	0.950	35	0.950	53	0.950	73	0.949	94	0.950
16	0.949	37	0.950	54	0.949	74	0.950		
معامل ألفا للمقياس بدون حذف أى مفردة =0.951									

يتضح من الجدول السابق أن: معاملات ألفا لكل مفردة عند حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للمقياس أقل من معامل ألفا العام للمقياس، أي أن جميع المفردات ثابتة، حيث تراوحت قيم ثبات مفردات المقياس من (0.949) إلى (0.950).

(ب)الثبات الكلي للمقياس: وذلك باستخدام طريقتين:

1- طريقة معامل ألفا كرونباخ.

2- طريقة التجزئة النصفية.

1- حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:

تم حساب ثبات الأبعاد والمقياس ككل بطريقة معامل ألفا كرونباخ لدى العينة الكلية (ن= 50) طالباً وطالبة، حيث يمثل معامل ألفا متوسط المعاملات الناتجة عن تجزئة المقياس إلى أجزاء بطريقة مختلفة، وبذلك فإنه يمثل معامل الارتباط بين أي جزأين من أجزاء المقياس، وتتضح نتائج هذا التحليل من الجدول التالي:

جدول (7)

يوضح معامل ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس قلق المستقبل والدرجة الكلية للمقياس

الأبعاد الرئيسية	معامل ثبات ألفا كرونباخ بعد الحذف
الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل	0.805
قلق المستقبل الدراسي	0.824
قلق المستقبل الاجتماعي	0.797
قلق المستقبل المهني	0.783
قلق المستقبل الزواجى	0.671
القلق النفسي من المستقبل	0.786
الدرجة الكلية	0.951

ويتضح من الجدول السابق ثبات المقياس ككل والأبعاد الفرعية الست المتمثلة في: (بعد الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل، بعد قلق المستقبل الدراسي، بعد قلق المستقبل الاجتماعي، بعد قلق المستقبل المهني، بعد قلق المستقبل الزواجي، بعد القلق النفسي من المستقبل) لدى أفراد عينة الدراسة الحالية.

2- باستخدام طريقة التجزئة النصفية:

حيث تم حساب معامل الثبات الكلي بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلتي سبيرمان/ براون، وجتمان بعد حذف المفردات غير الثابتة، وتتضح نتائج هذا التحليل من الجدول التالي، حيث وجد أن معامل الثبات الكلي للمقياس يساوي (0.962) بطريقة سبيرمان/ براون، ويساوي

(0.962) بطريقة جتمان، وهو معامل ثبات مرتفع مما يدل على الثبات الكلي لمقياس قلق المستقبل.

جدول (8)

يوضح ثبات مقياس قلق المستقبل بطريقة التجزئة النصفية

عدد المفردات =74	عدد أفراد العينة =50
معادلة الثبات بطريقة سبيرمان / براون (في حالة تساوي الطول) =0.962	معامل الارتباط بين الجزأين =0.927
معامل الثبات بطريقة سبيرمان / بروان (في حالة عدم تساوي الطول)=0.962	معامل ثبات التجزئة النصفية بطريقة جتمان =0.962
37 مفردة في الجزء الأول	37 مفردة في الجزء الثاني
معامل ألفا في الجزء الأول =0.903	معامل ألفا في الجزء الثاني = 0.904

ويتضح من خلال ما سبق الثبات الكلي للمقياس وكذلك الأبعاد الست المكونة لمقياس قلق المستقبل لدى العينة الاستطلاعية الحالية.

ج- الصورة النهائية للمقياس:

قامت الباحثة بحساب صدق وثبات مقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً، وبعد إجراء المعالجة الإحصائية للمقياس تم حذف مجموعة من المفردات التي لم تعطي دلالة إحصائية للمقياس فهي غير صادقة وغير ثابتة وعددها 20 عبارة وأرقامها على النحو التالي: (8، 17، 18، 24، 27، 29، 36، 49، 52، 55، 62، 68، 70، 71، 79، 80، 83، 87، 89، 93) حيث تم حذف هذه العبارات لأنها عبارات غير صادقة، وبذلك فإن المقياس في صورته النهائية أصبح يتكون من (74) عبارة تم تطبيقه على العينة الكلية للدراسة الحالية والتي قوامها (100) طالباً وطالبة معاقاً بصرياً وملحق (4) يوضح مقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً في صورته النهائية.

جدول (9)

يوضح أبعاد مقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً في صورته النهائية

أبعاد المقياس	أرقام العبارات	عدد العبارات
الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل	1: 12	12
قلق المستقبل الدراسي	13: 23	10
قلق المستقبل الاجتماعي	24: 40	17
قلق المستقبل المهني	41: 53	13
قلق المستقبل الزواجي	54: 66	13

القلق النفسي من المستقبل	66: 74	9
المجموع الكلي = 74 عبارة		

2- مقياس الشعور بالأمن النفسي لطلاب الجامعة المعاقين بصرياً:

وصف المقياس وخطوات بنائه:

وصف المقياس:

قامت الباحثة بإعداد مقياس الشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً، وذلك لندرة الدراسات والبحوث العلمية التي تهدف إلى قياس الشعور بالأمن النفسي لدى المعاقين بصرياً من طلاب الجامعة في المرحلة العمرية من (18- 25) سنة، وهي مرحلة مهمة تؤثر بشكل كبير في تحديد شخصية الفرد مستقبلًا ووجهته في الحياة، وتضمن المقياس الأبعاد الأربع الآتية: (الشعور بالأمن النفسي الذاتي، الشعور بالأمن النفسي الأسري، الشعور بالأمن النفسي الاجتماعي، الشعور بالأمن النفسي الدراسي)، وقد وضح ذلك جليًا أثناء استعراض الدراسات السابقة؛ إذ كان الهدف من إعدادها قياس الشعور بالأمن النفسي لدى المعاقين بصرياً في مراحل عمرية مختلفة، أي على عينة عمرية مختلفة عن عينة الدراسة الحالية، ولذلك كان من الضروري تطويع بعض عبارات هذه المقاييس لتناسب قدرات وفهم الطلاب المعاقين بصريًا- مع مراعاة الأبعاد التي تقيسها - علاوة على إدخال بعض البنود الجديدة التي لم تتطرق المقاييس السابقة إليها ولكنها تقيس جانبًا معينًا من جوانب مقياس الشعور بالأمن النفسي، وكانت هذه من أهم الدوافع والأسباب التي دفعت بالباحثة لإعداد المقياس الحالي، لعله يكون نقطة البداية لإجراء العديد من البحوث على هذه الفئة، وقياس مستوى الشعور بالأمن النفسي بجوانبه المختلفة لديهم.

وقد مر المقياس أثناء تصميمه بعدة خطوات:

أ- بناء الصورة المبدئية للمقياس.

ب-الخصائص السيكومترية للمقياس.

ج- الصورة النهائية للمقياس.

أ- بناء الصورة المبدئية للمقياس:

1- الاطلاع على الإطار النظري :

بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة، في مجال الشعور بالأمن النفسي والإعاقة البصرية، وكذلك الاطلاع على المقاييس والاختبارات التي تناولت الشعور بالأمن النفسي وهي على النحو التالي: مقياس (جهاد الخضري، 2003)،

مقياس زينب شقير (2005) مقياس وفاء سليمان (2009)، مقياس دينا نجيب (2010)، مقياس رمزي السويركي (2013).

قامت الباحثة ببناء المقياس وفق الخطوات التالية:

تحديد الهدف من المقياس:

يهدف مقياس الشعور بالأمن النفسي الذي قامت الباحثة بإعداده إلى معرفة الرأي الشخصي لطالب الجامعة المعاق بصرياً بوضوح في شعوره بالأمن النفسي كما يهدف إلى قياس مستوى الشعور بالأمن النفسي لديهم من خلال مجموعة من الأبعاد هي: (الشعور بالأمن النفسي الذاتي، الشعور بالأمن النفسي الأسري، الشعور بالأمن النفسي الاجتماعي، الشعور بالأمن النفسي الدراسي)، والتي في محصلتها تتبلور درجة انخفاض الشعور بالأمن النفسي الذي يعانيه الشباب المعاقين بصرياً.

تحديد أبعاد المقياس:

بعد اطلاع الباحثة على الإطار النظري والدراسات السابقة استخلصت الأبعاد التالية:

البعد الأول: الشعور بالأمن النفسي الذاتي:

هو شعور المراهق المعاق بصرياً بالأمان مع ذاته من خلال الإشباع الأكمل لحاجاته المختلفة كالحاجة إلى الأمن والحب والمحبة، والحاجة إلى الانتماء والمكانة، والحاجة إلى تقدير الذات مع انعدام الشعور بالخطر في غير موضعه، وانخفاض شعوره بالتوتر والقلق مما يولد لديه الثقة بالنفس والاستقرار النفسي والعيش بطريقة طبيعية مع نفسه والآخرين.

البعد الثاني: الشعور بالأمن النفسي الأسري:

هو شعور المراهق المعاق بصرياً بالأمان داخل أسرته وذلك من خلال تقبلهم له كشخص معاقاً لا يختلف عنهم في شيء قادر على تحمل المسئولية الاجتماعية في الأسرة وممارستها، وشعوره بأنه محبوب متقبل لديهم، مما يولد لديه الشعور بالرضا عن الذات، والشعور بالهدوء والارتياح والاستقرار الانفعالي، والخلو من الصراعات، والشعور بالسواء والتوافق والصحة النفسية.

البعد الثالث: الشعور بالأمن النفسي الاجتماعي:

هو شعور المراهق المعاق بصرياً بالأمان بين أقرانه سواء كان ذلك داخل المنزل أو خارجه (الجامعة، المجتمع بشكل عام)، وذلك من خلال الثقة في الآخرين وحبهم والارتياح لهم وحسن التعامل معه والانطلاق والتحرر والتمركز حول الآخرين إلى جانب الذات، مما يولد لديه الشعور بأن بيئته صديقة ودودة غير محبطة لا يشعر فيها بالخطر والقلق والتهديد.

البعد الرابع: الشعور بالأمن النفسي الدراسي:

هو شعور المراهق المعاق بصرياً بالأمان داخل الإطار التعليمي الذي دخل إليه، وذلك من خلال تقبل أساتذة الجامعة لهم والتعامل معهم على أنهم أشخاص أسوياء لا يختلفون عن أقرانهم في شيء، وكذلك شعورهم بالرضا عن المواد الدراسية والقسم الذي دخلوا إليه بالكلية، مما ينتج عنه شعورهم بالعدل والكرامة والارتياح والاتزان النفسي المصاحب لعدم إجبارهم على الالتحاق بأقسام معينة داخل الكليات والتفاؤل وتوقع الخير، والأمل والاطمئنان إلى المستقبل.

صياغة الفقرات التي تقع تحت كل بعد من أبعاد المقياس:

بعد الاطلاع على المقاييس السابقة والخاصة بالشعور بالأمن النفسي للمبصرين والمعاقين بصرياً، لاحظت الباحثة أن بعضاً منها قد تمت صياغة فقراتها على شكل صياغة تقريرية في عباراته، وتتم الإجابة عنها من بين الاختيارات الآتية: (غالباً، أحياناً، نادراً)، مما سبق اتضح للباحثة أن طريقة صياغة العبارات بشكل صياغة تقريرية هي أنسب الطرق التي تلاءم عينة الدراسة الحالية، وذلك بعد إجراء التعديلات اللازمة عليها في بدائل الإجابة لتناسب قدرات وفهم الطلاب المعاقين بصرياً، لذلك فقد تم استخدام الصيغة التقريرية في صياغة عبارات المقياس، وقد روعي أن تكون هذه العبارات قصيرة وسهلة وذات لغة مفهومة لدى الطلاب المعاقين بصرياً، وأن تكون كلماتها مألوفة لديهم، وألا يختلفوا في تفسيرها وفهمها.

وعلى هذا الأساس تم صياغة (90) عبارة تكون منها المقياس ، على أن يشتمل المقياس على أربعة أبعاد فرعية داخله وقامت الباحثة بما يأتي:

أ- عرض المقياس على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في مجال التربية الخاصة من أجل تحديد مدى ملائمتها لجمع البيانات، حيث قامت الباحثة بعرض المقياس على (10) من المحكمين التربويين بعضهم أعضاء هيئة التدريس في جامعة بورسعيد وجامعة الزقازيق وجامعة دمياط وملحق (1) يبين أعضاء لجنة التحكيم.

ب- تعديل المقياس "بشكل أولي" حسب ما يراه المتخصصين.

ج- وبعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون تم حذف (17) عبارة من عبارات المقياس، كذلك تم تعديل صياغة بعض العبارات، وقد بلغ عدد عبارات المقياس بعد صياغتها في صورته الأولية (73) عبارة موزعة على أربعة أبعاد، حيث أعطى لكل عبارة وزن مدرج وفق سلم متدرج خماسي يتكون من (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً) أعطيت الأوزان التالية (5-4-3-2-1) لمعرفة مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى المعاقين بصرياً وملحق (3) يبين المقياس في صورته الأولية.

طريقة تصحيح المقياس:

تتم الإجابة على المقياس من خلال اختيار إجابة واحدة من خمسة بدائل على مقياس متدرج يتكون من (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً) ويتم إعطاء الدرجات كالآتي: (دائماً خمس درجات، غالباً أربع درجات، أحياناً ثلاث درجات، نادراً درجتان، أبداً درجة واحدة)، وذلك عندما يكون اتجاه العبارة نحو الشعور بالأمن النفسي إيجابي، بينما تكون درجات هذه الاستجابات في اتجاه عكسي (1–2–3– 4– 5) عندما يكون اتجاه العبارة نحو الشعور بالأمن النفسي سلبي، وبذلك تتراوح درجات أفراد العينة على المقياس ما بين (73– 365) درجة، وتدل الدرجة المنخفضة على المقياس على انخفاض وجود الشعور بالأمن النفسي لدى المعاقين بصرياً من طلاب الجامعة.

جدول (10)

يوضح طريقة تصحيح مقياس الشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الصورة الأولية)

أبعاد المقياس	أرقام العبارات	عدد العبارات
الشعور بالأمن النفسي الذاتي	1, 5, 9, 13, 17,21, 25, 29, 33, 37, 41, 45, 49, 53, 57, 61, 65, 69, 72, 73	20
الشعور بالأمن النفسي الأسري	2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38, 42, 46, 50, 54, 58, 62, 66	17
الشعور بالأمن النفسي الاجتماعي	3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39, 43, 47, 51, 55, 59, 63, 67, 70	18
الشعور بالأمن النفسي الدراسي	(4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40, 44, 48, 52, 56, 60, 64, 68, 71	18
المجموع الكلي = 73 عبارة		

ب–الخصائص السيكومترية للمقياس:

للتأكد من كفاءة وصلاحية المقياس قامت الباحثة بتطبيقه على العينة السيكومترية والتي قوامها (50) طالباً وطالبة معاقاً بصرياً، وهي العينة الاستطلاعية للدراسة الحالية وحساب صدقه وثباته من خلال درجات تلك العينة على مفردات مقياس الشعور بالأمن النفسي وذلك كما يأتي:

صدق المقياس:

تم حساب صدق مفردات مقياس الشعور بالأمن النفسي (وذلك بعد حذف المفردات غير الثابتة) عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس، وذلك

عند حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للمقياس باعتبار أن بقية المفردات محكاً للمفردات، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (11)

يوضح معاملات صدق مفردات مقياس الشعور بالأمن النفسي لدى العينة الاستطلاعية (ن= 50)

رقم المفردة	معاملات الارتباط	رقم المفردة	معاملات الارتباط
1	.506**	38	.456**
2	.240	39	-.424-
3	.676**	40	.265
4	.043	41	.658**
5	.531**	42	.654**
6	.712**	43	.437**
7	.448**	44	-.090-
8	.520**	45	.631**
9	.093	46	.274*
10	.485**	47	.186
11	.456**	48	.429**
12	.648**	49	.780**
13	.114	50	.683**
14	.655**	51	.545**
15	.411**	52	.455**
16	.323**	53	.297**
17	.614**	54	.573**
18	.429**	55	.472**
19	.207	56	.506**
20	.498**	57	.667**
21	.735**	58	.548**
22	.526**	59	.584**
23	.516**	60	.304*
24	.262	61	.456**
25	.356**	62	.425**
26	.708**	63	.163
27	.434**	64	.094
28	.469**	65	.435**

29	.409**	66	.542**
30	.360**	67	.457**
31	.286*	68	.238
32	.432**	69	.786**
33	.366**	70	.325*
34	.581**	71	-.080-
35	.292*	72	.613**
36	.262	73	.184
37	.514**		

(*) دالة إحصائياً عند مستوى (0.05). – (**) دالة إحصائياً عند مستوى (0.01)

فبمقارنة قيم معاملات الارتباط بالقيم الجدولية لمعاملات الارتباط عند درجات حرية تساوي (50) كما أظهرت النتائج كما هو موضح بالجدول السابق نجد أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس، وذلك بحذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للمقياس.

الصدق الكلي للمقياس:

تم حساب الصدق الكلي لمقياس الشعور بالأمن النفسي وذلك بعد حذف المفردات غير الصادقة) عن طريق حساب معاملات الارتباط بين المفردات وأبعاد المقياس، وبين درجة كل بعد والدرجة الكلية لدى العينة الاستطلاعية (ن= 50) طالباً وطالبة، وهذا ما يسمى بالتجانس أو الاتساق الداخلي، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (12)

يوضح معاملات ارتباط المفردات بأبعاد مقياس الشعور بالأمن النفسي

رقم المفردة	البعد الشعور بالأمن النفسي الذاتي	رقم المفردة	بعد الشعور بالأمن النفسي الأسري	رقم المفردة	بعد الشعور بالأمن النفسي الاجتماعي	رقم المفردة	بعد الشعور بالأمن النفسي الدراسي
1	0.567 **	6	0.799**	3	0.695 **	8	0.830**
5	0.505 **	10	0.468 **	7	0.656**	12	0.629 **
17	0.672 **	14	0.623 **	11	0.619 **	16	0.582 **
21	0.792 **	18	0.575 **	15	0.588 **	20	0.397 **
25	0.423**	22	0.548 **	23	0.691**	24	0.293**
29	0.493 **	26	0.793 **	27	0.601**	28	0.745 **
33	0.458**	30	0.518 **	31	0.360**	32	0.768**
37	0.664**	34	0.675 **	35	0.369**	48	0.583**

41	0.704**	38	0.630 **	43	0.422**	52	0.643**
45	0.678**	42	0.752 **	51	0.667**	56	0.699**
49	0.787**	46	0.348 **	55	0.494**	60	0.623**
53	0.453**	50	0.831 **	59	0.745**		
57	0.691**	54	0.626 **	67	0.583**		
61	0.511**	58	0.539 **	70	0.464**		
65	0.470**	62	0.553 **				
69	0.780**	66	0.749 **				
72	0.738**						

(*) دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) - (**) دالة إحصائياً عند مستوى (0.01)

ويتضح من الجدول السابق أن جميع المفردات التي تقيس بعد الشعور بالأمن النفسي الذاتي مرتبطة بهذا البعد ارتباط دال إحصائياً عند مستوى (0.01)، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط من (0.423) إلى (0.792)، كما بلغت قيم معاملات الارتباط بين جميع المفردات التي تنتمي لبعد الشعور بالأمن النفسي الأسري والدرجة الكلية على هذا البعد من (0.348) إلى (0.83) وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى (0.01)، بالإضافة إلى أن جميع المفردات التي تقيس بعد الشعور بالأمن النفسي الاجتماعي مرتبطة بهذا البعد ارتباط دال إحصائياً عند مستوى(0.01)، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط من (0.360) إلى (0.695)، بينما امتدت قيم معاملات ارتباط المفردات التي تقيس بعد الشعور بالأمن النفسي الدراسي بالدرجة الكلية على هذا البعد من (0.293) إلى (0.830) وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01).

كما تم حساب معامل الارتباط بين الأبعاد الأربعة لمقياس الشعور بالأمن النفسي وبين الدرجة الكلية للمقياس كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (13)

يوضح معاملات الارتباط بين الأبعاد الأربعة لمقياس الشعور بالأمن النفسي والدرجة الكلية للمقياس

م	البعد	معاملات الارتباط
1	بعد الشعور بالأمن النفسي الذاتي.	0.939 **
2	بعد الشعور بالأمن النفسي الأسري.	0.900 **
3	بعد الشعور بالأمن النفسي الاجتماعي.	0.851 **
4	بعد الشعور بالأمن النفسي الدراسي.	0.754 **

(**) دال إحصائيا عند مستوى (0.01)

ثبات المقياس:

ثبات مفردات المقياس:

تم حساب ثبات مفردات المقياس باستخدام برنامج الإحصاء SPSS وذلك بطريقة معامل ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha لمفردات المقياس لدى العينة المكونة من (ن = 50) طالباً وطالبة، وفي كل مرة يتم حذف درجة إحدى المفردات من الدرجة الكلية للمقياس وأسفرت تلك الخطوات عن وجود عدد من المفردات غير الثابتة في المقياس، ولذا تم حذف هذه المفردات، في الصورة النهائية للمقياس ويوضح الجدول التالي نتائج هذا التحليل:

جدول (14)

يوضح معاملات ثبات مفردات مقياس الشعور بالأمن النفسي لدى العينة الاستطلاعية (ن= 50)

رقم المفردة	معامل ألفا	رقم المفردة	معامل ألفا	رقم المفردة	معامل ألفا	رقم المفردة	معامل ألفا
1	0.952	21	0.951	37	0.952	56	0.952
3	0.951	22	0.952	38	0.952	57	0.951
5	0.952	23	0.952	41	0.952	58	0.952
6	0.951	24	0.956	42	0.951	59	0.952
7	0.953	25	.953	43	0.953	60	0.953
8	0.952	26	.951	45	0.952	61	0.953
10	0.952	27	.953	46	0.953	62	0.953
11	0.952	28	.952	48	0.952	65	0.953
12	0.952	29	.953	49	0.951	66	0.952
14	0.952	30	.953	50	0.951	67	0.952
15	0.953	31	.953	51	0.952	69	0.951
16	0.953	32	.953	52	0.953	70	0.953
17	0.951	33	.953	53	0.956	72	0.952
18	0.953	34	.952	54	0.952		
20	0.952	35	.953	55	0.952		

معامل ألفا العام للاختبار بدون حذف أي مفردة= 0.956

يتضح من الجدول السابق أن معاملات ألفا لكل مفردة عند حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للمقياس أقل من معامل ألفا العام للمقياس، أي أن جميع المفردات ثابتة، حيث إن تدخل المفردة لا يؤدي إلى خفض معامل الثبات الكلي للمقياس، وذلك باستثناء المفردات ذات الأرقام (24، 53)، حيث وجد أن تدخل هذه المفردات يؤدي إلى خفض معامل الثبات الكلي للمقياس واستبعادها يؤدي إلى رفع معامل الثبات الكلي للمقياس، لذا تم حذف هذه المفردات، حيث تراوحت قيم ثبات مفردات المقياس من (0.951) إلى (0.956)، وبالتالي فقد أسفرت تلك الخطوات عن

وجود عدد من المفردات غير الثابتة في المقياس، ولذا تم حذف هذه المفردات من الصورة النهائية للمقياس.

الثبات الكلي للمقياس: تم حساب الثبات الكلي للمقياس وذلك باستخدام طريقتين:

1- طريقة معامل الفا كرونباخ.

2- طريقة التجزئة النصفية.

1- حساب الثبات بطريقة الفا كرونباخ

تم حساب ثبات الأبعاد الفرعية والمقياس ككل بطريقة معامل ألفا كرونباخ لدى العينة الكلية (ن= 50) طالباً وطالبة بعد حذف المفردات غير الثابتة، حيث يمثل معامل ألفا متوسط المعاملات الناتجة عن تجزئة المقياس الى أجزاء بطريقة مختلفة، وبذلك فإنه يمثل معامل الارتباط بين أي جزأين من أجزاء المقياس، ويتضح نتائج هذا التحليل من الجدول التالي:

جدول (15)

يوضح معامل ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس الشعور بالأمن النفسي والدرجة الكلية

م	البعد	معامل ألفا كرونباخ
1	بعد الشعور بالأمن النفسي الذاتي.	0.891
2	بعد الشعور بالأمن النفسي الأسري.	0.894
3	بعد الشعور بالأمن النفسي الاجتماعي.	0.837
4	بعد الشعور بالأمن النفسي الدراسي.	0.854
5	الدرجة الكلية للمقياس.	0.956

ويتضح من الجدول السابق ثبات المقياس ككل والأبعاد الفرعية الأربعة المتمثلة في: (بعد الشعور بالأمن النفسي الذاتي، بعد الشعور بالأمن النفسي الأسري، بعد الشعور بالأمن النفسي الاجتماعي، بعد الشعور بالأمن النفسي الدراسي) لدى أفراد عينة الدراسة الحالية، وجميعها قيم مقبولة.

2-باستخدام طريقة التجزئة النصفية:

حيث تم حساب معامل الثبات الكلي بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلتي سبيرمان/ براون، وجتمان بعد حذف المفردات غير الثابتة، وتتضح نتائج هذا التحليل من الجدول التالي، حيث وجد أن معامل الثبات الكلي للمقياس يساوي (0.946) بطريقة سبيرمان / براون، ويساوي (0.946) بطريقة جتمان، وهو معامل ثبات مرتفع مما يدل على الثبات الكلي لمقياس الشعور بالأمن النفسي.

جدول (16)

يوضح ثبات مقياس الشعور بالأمن النفسي بطريقة التجزئة النصفية

عدد المفردات =56	عدد أفراد العينة =50
معادلة الثبات بطريقة سبيرمان / براون (في حالة تساوي الطول) =0.946	معامل الارتباط بين الجزأين =0.897
معامل الثبات بطريقة سبيرمان / بروان (في حالة عدم تساوي الطول) =0.946	معامل ثبات التجزئة النصفية بطريقة جتمان =0.946
28 مفردة في الجزء الأول	28 مفردة في الجزء الثاني
معامل ألفا في الجزء الأول =0.909	معامل ألفا في الجزء الثاني = 0.918

ويتضح من خلال ما سبق الثبات الكلي للمقياس وكذلك الأبعاد الأربعة المكونة لمقياس الشعور بالأمن النفسي لدى العينة الاستطلاعية للدراسة الحالية.

ج- الصورة النهائية للمقياس:

قامت الباحثة بحساب صدق وثبات مقياس الشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً، وبعد إجراء المعالجة الإحصائية للمقياس تم حذف مجموعة من المفردات التي لم تعطي دلالة إحصائية للمقياس فهي غير صادقة وغير ثابتة وعددها (17) عبارة وأرقامها على النحو التالي: (2، 4، 9، 13، 19، 36، 39، 40، 44، 47، 63، 64، 68، 71، 73) حيث تم حذف هذه العبارات لأنها عبارات غير صادقة كما أن هناك عبارتين غير ثابتتين تم حذفهما وأرقامهما: (24، 53) وبذلك فإن المقياس في صورته النهائية اصبح يتكون من (56) عبارة تم تطبيقه على العينة الكلية للدراسة الحالية والتي قوامها (100) طالباً وطالبة معاقاً بصرياً وملحق (5) يوضح مقياس الشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً في صورته النهائية.

جدول (17)

يوضح أبعاد مقياس الشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً في صورته النهائية

أبعاد المقياس	أرقام العبارات	عدد العبارات
الشعور بالأمن النفسي الذاتي	1: 16	16
الشعور بالأمن النفسي الأسري	17: 32	16
الشعور بالأمن النفسي الاجتماعي	33: 44	12
الشعور بالأمن النفسي الدراسي	45: 56	12
المجموع الكلي = 56 عبارة		

رابعاً: إجراءات الدراسة والصعوبات التي واجهتها:

قامت الباحثة بتطبيق أدوات الدراسة الحالية على عينة من طلاب الجامعة المعاقين بصرياً ببعض الجامعات المصرية وهي: جامعات محافظات القناة والزقازيق والمنصورة ودمياط عين شمس وأبدى معظم الطلاب استعدادهم لتطبيق هذه الأدوات والإجابة عن الأسئلة الموجودة فيها ولكن لم يبدي جميع الطلاب استعدادهم لذلك نتيجة الكثير من المشكلات التي يعانوا منها، كما واجهت هذه الدراسة مجموعة من الصعوبات التي عانت الباحثة منها عند تطبيقها لمقاييس الدراسة والتي من أهمها: الحالة النفسية السيئة التي كانت تعتري بعض هؤلاء الطلاب أثناء تطبيق المقاييس، والرغبة المستمرة في الحديث، وكثرة الشكوى من الظروف البيئية السيئة، والنظرة الاجتماعية الخاطئة من المحيطين بهم، وكثرة الإحساس بالرفض والنبذ من المجتمع أو ما يسمونه مجتمع المبصرين، وهذا ما جعل الكثير منهم رافضين للإجابة عن أدوات الدراسة بحجة أن هناك الكثير من الدراسات التي تم مناقشتها في الكثير من الجامعات المصرية بهدف الوقوف على المشكلات المختلفة التي يعاني منها المعاقين بصرياً في شتى المجالات والعمل على إيجاد حلول لها ومعالجتها لكي يستطيع أن يعيش في المجتمع كأي شخص عادي، ولكن ليس هناك جدوى من هذه الدراسات فهي بالنسبة لهم مجرد دراسات نظرية فقط لا يتم تطبيقها على أرض الواقع بل تزيد الحياة سوءاً بالنسبة لهم.

خامساً: الأساليب الإحصائية المستخدمة:

استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية الآتية، وذلك من خلال حزمة البرامج الإحصائية المعروفة اختصارًا باسم /SPSS :

- لحساب صدق وثبات مقاييس الدراسة (قلق المستقبل- الشعور بالأمن النفسي) لطلاب الجامعة المعاقين بصرياً تم استخدام طريقة ألفاكرونباخ، معامل سبيرمان- براون، طريقة ضمان التجزئة النصفية، معاملات الارتباط، ولاختبار صحة فروض الدراسة الحالية تم استخدام اختبار "ت"t-test، تحليل التباين، معاملات الارتباط.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولًا: اختبار صحة الفرض الأول وتفسير نتائجه.

ثانيًا: اختبار صحة الفرض الثاني وتفسير نتائجه.

ثالثًا: اختبار صحة الفرض الثالث وتفسير نتائجه.

رابعًا: اختبار صحة الفرض الرابع وتفسير نتائجه.

خامسًا: اختبار صحة الفرض الخامس وتفسير نتائجه.

سادسًا: اختبار صحة الفرض السادس وتفسير نتائجه.

سابعاً: اختبار صحة الفرض السابع وتفسير نتائجه.

ثامناً: اختبار صحة الفرض الثامن وتفسير نتائجه.

تاسعاً: اختبار صحة الفرض التاسع وتفسير نتائجه.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

تمهيد:

في إطار أهداف الدراسة الحالية عن قلق المستقبل وعلاقته بالشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً يتناول هذا الفصل عرضًا لاختبار صحة الفروض بناءً على نتائج المعالجة الإحصائية لبيانات عينة الدراسة الميدانية؛ بالإضافة إلى تفسير النتائج التي تم التوصل إليها في ضوء كل مستوى من مستويات الدلالة الإحصائية، ومناقشتها في ضوء نتائج الدراسات والبحوث المرتبطة بمتغيرات الدراسة الحالية، والإطار النظري، ثم اختتمت الباحثة هذا الفصل بتعقيب عام على النتائج التي تم التوصل إليها، وسوف تعرض الباحثة نتائج الدراسة كما يأتي:

الفرض الأول:

وينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الجامعة (الإناث والذكور) المعاقين بصرياً على مقياس قلق المستقبل وأبعاده الفرعية" ولاختبار صحة هذا الفرض إحصائياً قامت الباحثة باستخدام اختبار"t test" للمجموعات المستقلة وكانت نتائج الاختبار الإحصائي للفرض كالتالي:

جدول (18)

يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب الجامعة (الإناث والذكور) المعاقين بصرياً على أبعاد مقياس قلق المستقبل والدرجة الكلية للمقياس

المتغير	ن	النوع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل	24	ذكور	39.08	9.13	2.02	48	.049*
	26	إناث	44.19	8.74			
قلق المستقبل الدراسي	24	ذكور	34.66	8.16	.773	48	.443
	26	إناث	36.23	6.06			
قلق المستقبل الاجتماعي	24	ذكور	60.58	9.83	1.70	48	.095
	26	إناث	65.65	11.13			
قلق المستقبل المهني	24	ذكور	41.50	8.83	1.5	48	.135
	26	إناث	45.03	7.61			
قلق المستقبل الزواجي	24	ذكور	33.87	6.64	2.39	48	0.021
	26	إناث	38.73	7.60			
القلق النفسي من المستقبل	24	ذكور	26.95	6.74	1.38	48	.172
	26	إناث	29.69	7.15			
قلق المستقبل الدرجة الكلية	24	ذكور	236.66	41.58	1.95	48	.057
	26	إناث	259.53	40.99			

*دال احصائيا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α =0.05)

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات المعاقين بصرياً في بعد الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل حيث بلغت قيمة "ت" (2.02) عند مستوى دلالة (.05) وبمقارنة متوسطي درجات الطلاب والطالبات المعاقين بصريًا على بعد الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل كان متوسط درجات الطلاب (39.08) ومتوسط درجات الطالبات (44.19) وبالتالي فإن الطالبات المعاقات بصرياً أكثر تأثراً بالأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل من الطلاب المعاقين بصرياً.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات المعاقين بصرياً على بعد قلق المستقبل الدراسي حيث بلغت قيمة "ت" (.773) وهي غير دالة عند أي من مستويات الدلالة الإحصائية المعروفة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات المعاقين بصرياً على بعد قلق المستقبل الإجتماعي حيث كانت قيمة "ت" (1.70) وهي غير دالة عند أي من مستويات الدلالة الإحصائية المعروفة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات المعاقين بصرياً على بعد قلق المستقبل المهني حيث كانت قيمة "ت" (1.5) وهي غير دالة عند أي من مستويات الدلالة الإحصائية المعروفة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات المعاقين بصرياً في بعد قلق المستقبل الزواجي حيث بلغت قيمة "ت" (2.39) عند مستوى دلالة (.05) وبمقارنة متوسطي درجات الطلاب والطالبات المعاقين بصرياً على بعد قلق المستقبل الزواجي كان متوسط درجات الطلاب (33.78) ومتوسط درجات الطالبات (38.73) وبالتالي فإن الطالبات المعاقات بصرياً أكثر شعوراً بالقلق الزواجي من الطلاب المعاقين بصرياً.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات المعاقين بصرياً على بعد القلق النفسي من المستقبل حيث كانت قيمة "ت" (1.38) وهي غير دالة عند أي من مستويات الدلالة الإحصائية المعروفة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات المعاقين بصرياً على الدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل حيث كانت قيمة "ت" (1.95) وهي غير دالة عند أي من مستويات الدلالة الإحصائية المعروفة.

مناقشة نتائج الفرض الأول وتفسيرها:

يعد قلق المستقبل من أقوى الضغوط المؤثرة على كثير من الشباب والمراهقين ويرتبط بالتوقعات السلبية تجاه الأحداث المستقبلية التي يؤدي إلى المعاناة من الكثير من المشاكل والاضطرابات النفسية مثل الشعور بالوحدة والعزلة النفسية والانسحاب، والعمل على الاحتفاظ بالموقف الراهن واستخدام الطرق الروتينية بدلاً من القيام بالأنشطة الايجابية من أجل زيادة فرص نجاتهم في المستقبل (Seginer, 2003, 232).

وقد أصبح المستقبل يثير قدراً كبيراً من القلق لدى المراهقين بصفة عامة، ويتزايد هذا القلق عند وجود عقبات يمكن أن تعوق تحقيق الأعمال المستقبلية لهؤلاء المراهقين، وتعد الإعاقة البصرية أحد المعوقات أو أوجه العجز التي يمكن أن تستثير مثل هذا النوع من القلق لدى المراهقين تجاه مستقبلهم الشخصي والاجتماعي والأكاديمي والمهني في ظروف تزيد أوجه التنافس والتصارع الشديد الذي تتسم به المجتمعات الحديثة والمتطلبات الحياتية المتزايدة في مجتمعات اليوم، والتي تعد عقبة يقف كثير من الأفراد العاديين عاجزين أمامها، كما تؤدي ظروف الإعاقة البصرية إلى تعقد مثل هذه الأمور وزيادة في الصعوبات التي تواجه المعاقين بصرياً أمام تحقيق أمالهم المستقبلية (عبد المجيد البارقي، 2010، ص ص 129- 130).

وبالنسبة لدلالة الفروق بين الجنسين (ذكور- إناث) لعينة الطلاب المعاقين بصرياً على أبعاد قلق المستقبل والدرجة الكلية للمقياس يوضحها الجدول السابق رقم (18) حيث يتضح من هذا الجدول عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الجنسين في كل من الأبعاد التالية (قلق المستقبل الدراسي- قلق المستقبل الاجتماعي- قلق المستقبل المهني- القلق النفسي من المستقبل) بينما كانت الفروق بين الجنسين دالة إحصائياً عند مستوي 05. في بعدي (الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل- قلق المستقبل الزواجي) حيث كانت الفروق في الأفكار اللاعقلانية لصالح الإناث مما يعني أن الطالبات الإناث المعاقات بصرياً أكثر تأثراً بالأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل أما بالنسبة لبعد قلق المستقبل الزواجي حيث كانت الفروق فيه لصالح الإناث مما يدل على أن الإناث أكثر تخوفاً من المستقبل المتعلق بالارتباط وتكوين أسرة وعائلة وإنجاب أولاد وتربيتهم والإنفاق عليهم والتوافق الزواجي والأسري من مجموعة الذكور.

أما بالنسبة للدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل كانت الفروق بين الجنسين غير دالة عند أي مستوى دلالي معروف إحصائياً مما يدل على أن مستوى قلق المستقبل من الجنسين متساوي ولا يوجد فروق بينهما فيه.

ويبدو أن نتائج الدراسة الحالية في توضيح نتائج مستوى قلق المستقبل لدي الذكور والإناث المعاقين بصرياً جديدة لأنه لا توجد دراسة قديمة أو حديثة (في حدود علم الباحثة) تؤكد صحة هذا الفرض ولذلك فإن الباحثة ستفسر نتائج هذا الفرض بناءاً على الدراسات التي تناولت قلق المستقبل مع طلاب الجامعة العاديين؛ فقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة ميليو Mello, Zena (2008) حيث توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ترجع إلى عامل النوع (ذكور – إناث) في المسارات الإنمائية المتعلقة بالتوقعات السلبية المستقبلية والمهنية، كما أشارت دراسة سميرة شند ومحمد الأنور (2006)، دراسة أحمد حسانين (2000)، محمود حسن (1999) إلى أنه لا توجد فروق دالة في قلق المستقبل تعزي إلى الجنس.

وقد اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات التي أثبتت وجود فروق بين الجنسين في قلق المستقبل مثل دراسة نسرين نبيل (2008)، إيمان صبري (2003)، محمود عشيري (2004) والتي أثبتت أن هناك فروق بين الجنسين لصالح الذكور وخاصة في بعدي قلق المستقبل المهني والأسري ولكن الدراسة الحالية أثبتت أنه توجد فروق لصالح الإناث فهم أكثر قلقاً من المستقبل وخاصة في بعدي الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل وقلق المستقبل الزواجي.

وتتفق نتائج دراسة كل من كريم منصور (2015)، عبد المجيد البارقي (2010)، وخالد سعد سيد (2008)، محمد عبد الرحيم (2007) في أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس قلق المستقبل بأبعاده المختلفة حيث أن دراسة عبد المجيد البارقي (2010) قد أثبتت أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) بين متوسطات درجات الطلاب العاديين والطلاب المكفوفين على جميع أبعاد مقياس قلق المستقبل (البعد الذاتي، البعد الأكاديمي، البعد المهني، البعد الأسري، البعد الاجتماعي، البعد العلمي) والدرجة الكلية للمقياس في اتجاه الطلاب المكفوفين، وأكدت دراسة كريم منصور على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس قلق المستقبل (أبعاد ودرجة كلية) لصالح القياس البعدي؛ حيث جاءت قيم Z على التالي أكبر من القيم الجدولية؛ وبالتالي الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين (القبلي والبعدي) دالة عند مستوى (0.01) عدا بعدي قلق المستقبل المهني وقلق المستقبل الأسري فكانت الفروق دالة عند مستوى (.05) وأظهرت النتائج انخفاض متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس قلق المستقبل عن متوسط رتب درجاتهم في القياس القبلي؛ مما يدل على

فعالية البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة، وكذلك اكدت دراسة خالد سعد سيد (2008) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، وأيضاً يشير محمد عبد الرحيم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (.05) بين رتب درجات أبعاد مقياس قلق المستقبل والدرجة الكلية للمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح المتوسط الأقل وهو متوسط الدرجات في القياس البعدي.

بينما تختلف الدراسة الحالية مع الدراسات التي تناولت قلق المستقبل لدى المراهقين المعاقين بصرياً بأبعاده المختلفة حيث أنها أثبتت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستويات دلالة مختلفة على أبعاد قلق المستقبل الفرعية ولكن الدراسة الحالية أثبتت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في أبعاد قلق المستقبل الخاصة بالدراسة الحالية (قلق المستقبل الدراسي- قلق المستقبل المهني- قلق المستقبل الاجتماعي- قلق المستقبل النفسي) الذي أكدت فيه أنه لا توجد فروق بين الجنسين في هذه الأبعاد في حين أثبتت الدراسة الحالية أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في بعدي (الأفكار اللاعقلانية، قلق المستقبل الزواجي) لصالح الإناث وهو ما يخالف ما أكدته دراسة سيد عبد الرحمن وحماده عبد المعطي (2014) على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب المعاقين بصرياً بالمرحلة الجامعية على مقياس الأفكار اللاعقلانية وفقاً لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)، وذلك لصالح الإناث، مما يدل على تحقق هذا الفرض بشكل جزئي وصحته كما اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة كريم منصور (2015) ودراسة عبد المجيد البارقي (2010) ودراسة محمد عبد الرحيم (2007) في أنها تناولت بالدراسة لبعض أبعاد مقاييس قلق المستقبل التي وردت بهذه الدراسات بالبحث والدراسة أيضاً وهي (قلق المستقبل الدراسي، قلق المستقبل الاجتماعي، قلق المستقبل المهني، قلق المستقبل الزواجي) ولكنها اختلفت عنهم في أنها تناولت بعدين جديدين من أبعاد قلق المستقبل بالبحث والدراسة وهم (الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل، القلق النفسي من المستقبل) وذلك لأن الباحثة ترى أن القلق من المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً يبدأ بمجموعة من الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل بشكل عام ثم القلق من المستقبل الدراسي ثم القلق من المستقبل الاجتماعي ثم القلق من المستقبل المهني ثم القلق من المستقبل الزواجي وإذا لم تتحقق الكفاءة في أي بعد من هذه الأبعاد فإنها تنتهي بالقلق النفسي من المستقبل فهي أبعاد تكاملية يكمل بعضها بعضا.

الفرض الثاني:

وينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الجامعة (الإناث والذكور)المعاقين بصرياً على مقياس الشعور بالأمن النفسي وأبعاده الفرعية" ولاختبار صحة هذا الفرض إحصائياً قامت الباحثة باستخدام اختبار "t test" للمجموعات المستقلة وكانت نتائج الاختبار الإحصائي للفرض كالتالي:

جدول (19)

يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب الجامعة (الإناث والذكور) المعاقين بصرياً على أبعاد مقياس الشعور بالأمن النفسي والدرجة الكلية للمقياس

المتغير	ن	النوع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الشعور بالأمن النفسي الذاتي	24	ذكور	54.12	10.64	2.402	48	*.020
	26	إناث	61.46	10.92			
الشعور بالأمن النفسي الأسري	24	ذكور	58.33	12.64	1.43	48	.157
	26	إناث	63.53	12.90			
الشعور بالأمن النفسي الاجتماعي	24	ذكور	46.04	9.42	2.71	48	**.009
	26	إناث	53.34	9.59			
الشعور بالأمن النفسي الدراسي	24	ذكور	32.29	6.19	2.51	48	*.015
	26	إناث	36.50	5.56			
الدرجة الكلية لمقياس الشعور بالأمن النفسي	24	ذكور	190.79	35.77	2.39	48	*.021
	26	إناث	214.84	35.25			

*دال احصائيا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α =0.05)

** دال احصائيا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α =0.01)

ويتضح من الجدول السابق ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات المعاقين بصرياً على بعد الشعور بالأمن النفسي الذاتي حيث كانت قيمة "ت" (2.40) وهي دالة عند مستوى دلالة (.05) وبمقارنة متوسطي درجات الطلاب والطالبات المعاقين بصرياً على بعد الشعور بالأمن النفسي الذاتي وجد أن متوسط درجات الطلاب المعاقين بصرياً على الشعور بالأمن النفسي الذاتي (54.12) ومتوسط درجات الطالبات المعاقات بصرياً (61.46) وبالتالي فإن الطالبات المعاقات بصرياً أكثر شعوراً بالأمن النفسي الذاتي من الطلاب المعاقين بصرياً.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات المعاقين بصرياً على بعد الشعور بالأمن النفسي الأسري حيث بلغت قيمة "ت" (1.43) وهي غير دالة عند أي من مستويات الدلالة الإحصائية المعروفة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات المعاقين بصرياً على بعد الشعور بالأمن النفسي الاجتماعي حيث كانت قيمة "ت" (2.71) وهي دالة عند مستوى دلالة (0.01) وبمقارنة متوسطي درجات الطلاب والطالبات المعاقين بصرياً على بعد الشعور بالأمن النفسي الاجتماعي وجد أن متوسط درجات الطلاب المعاقين بصرياً على هذا البعد (46.04) ومتوسط درجات الطالبات المعاقات بصرياً على هذا البعد (53.34) وبالتالي فإن الطالبات المعاقات بصرياً أكثر شعوراً بالأمن النفسي الاجتماعي من الطلاب المعاقين بصرياً.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب والطالبات المعاقين بصرياً على بعد الشعور بالأمن النفسي الدراسي حيث كانت قيمة "ت" (2.51) وهي دالة عند مستوى دلالة (.05) وبمقارنة متوسطي درجات الطلاب المعاقين بصرياً والطالبات المعاقات بصرياً على بعد الشعور بالأمن النفسي الدراسي كان متوسط الطلاب المعاقين بصرياً (32.29) بينما كان متوسط الطالبات المعاقات بصريا (36.50) وبالتالي فإن الطالبات المعاقات بصرياً أكثر شعوراً بالأمن النفسي الأكاديمي من الطلاب المعاقين بصرياً.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات المعاقات بصرياً على الدرجة الكلية لمقياس الشعور بالأمن النفسي حيث كانت قيمة "ت" (2.39) وهي دالة عند مستوى دلالة (.05) وبمقارنة متوسطي درجات الطلاب والطالبات المعاقين بصرياً على الدرجة الكلية لمقياس الشعور بالأمن النفسي وجد أن متوسط درجات الطلاب المعاقين بصرياً كان (190.76) ومتوسط درجات الطالبات المعاقات بصرياً على الدرجة الكلية للمقياس كانت (214.84) وبالتالي فإن الطالبات المعاقات بصرياً أكثر شعوراً بالأمن النفسي من الطلاب المعاقين بصرياً.

مناقشة نتائج الفرض الثاني وتفسيرها:

بالنسبة للمعاقين بصرياً، فالحاجة للشعور بالأمن من أهم الحاجات الأساسية للطفل المعاق بصرياً، لأن الإعاقة البصرية قد تفرض قيوداً على التنقل والحركة، ومحدودية في الخبرات، واحتمالية التعرض للمخاطر دون تدريب مناسب، وكذلك فهي تفرض اعتمادية من مستوى يفوق ذلك لدى الطفل المبصر، وربما تحد من قدرته على العناية بنفسه، وقد تعرضه لحماية أسرية زائدة، ومن شأن ذلك كله، أن يهدد مشاعر الكفاية والأمن لدى الطفل المعاق بصرياً، كما تؤدي الإعاقة

البصرية إلى تأثيرات سلبية مثل سوء التكيف الشخصي والاجتماعي، والاضطراب النفسي، نتيجة الشعور بالعجز والدونية، والإحباط والتوتر، وهذا كله قد يؤدي إلى فقدان الشعور بالطمأنينة والأمن (جمال زيتون ويوسف فرحان 2012، ص 255).

أما بالنسبة لنتائج الفرض الحالي المبينة نتائجه بالجدول السابق الخاصة بالفروق بين الجنسين على مقياس الشعور بالأمن النفسي بأبعاده المختلفة:

تبين وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث المعاقين بصرياً لصالح الإناث في الأبعاد التالية (الشعور بالأمن النفسي الذاتي، الشعور بالأمن النفسي الاجتماعي، الشعور بالأمن النفسي الدراسي، الدرجة الكلية للمقياس) وهذا يدل على أن الإناث لديهم درجات أفضل في هذه الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس من الذكور مما يعني أن متغير الجنس له أثر في هذه الأبعاد بالنسبة للذكور والإناث، ولكن لم يوجد فرق دال احصائية بين الذكور والإناث المعاقين بصرياً في بعد الشعور بالأمن النفسي الأسري وهذا يدل على أن متغير الجنس ليس له أثر في هذا البعد فتساوت الدرجات بين الجنسين فيه.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة محمد الزعبي (2017) ودراسة رمزي السويركي (2013) حيث أكدت على أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث في مقياس الشعور بالأمن النفسي بأبعاده المختلفة، كما اتفقت معه في دراسة الأبعاد (الشعور بالأمن النفسي الأسري– الشعور بالأمن النفسي الدراسي– الشعور بالأمن النفسي الاجتماعي) حيث اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة رمزي السويركي في إيجاد فروق في أبعاد (الشعور بالأمن النفسي الأسري– الشعور بالأمن النفسي الاجتماعي) ولكنها اختلفت معها في إيجادها للفرق في بعد الشعور بالأمن النفسي الدراسي لصالح الإناث.

كما اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة جبر محمد (1996) ودراسة إياد الأقرع (2005) ودراسة وفاء عقل (2009) في وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزي لمتغير الجنس في الأمن النفسي والدرجة الكلية للمقياس لصالح الإناث، حيث اتضح من نتائج هذا الفرض أن الإناث هم أكثر شعوراً بالأمن النفسي من الذكور وخاصة في بعدي الشعور بالأمن النفسي الذاتي والاجتماعي والدراسي.

وترى الباحثة أن عدم وجود فروق في بعد الشعور بالأمن النفسي الأسري يرجع إلى اهتمام الأهل في هذه المرحلة (المرحلة الجامعية) بأبنائهم داخل الأسرة واعتنائهم بهم وتقديم الخدمات والرعاية لهم بشكل متساوي لذلك لا توجد فروق في هذا الفرض الفرعي، أما الأبعاد (الشعور بالأمن

النفسي الذاتي، الشعور بالأمن النفسي الاجتماعي، الشعور بالأمن النفسي الدراسي) فإن الباحثة ترى أن هناك فروق في كافة هذه الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس لصالح الإناث لأن المعاقات بصرياً لم يعدن عاجزات عن الإسهام في شئون الحياة وتحقيق طموحاتهن مع ذاتهن فقد لاحظت الباحثة أن أغلب المعاقات بصرياً اللاتي تم تطبيق المقياس عليهن يعتمدن على ذواتهن بقدر كبير في الأعمال المنزلية والدراسية الجامعية والاجتماعية داخل الأسرة وخارجها مما نتج عنه وجود فروق بينهن وبين الذكور في كافة هذه الأبعاد.

الفرض الثالث:

وينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب الجامعة (ضعاف البصر– كفيفي البصر) على مقياس قلق المستقبل وأبعاده الفرعية" ولاختبار صحة هذا الفرض إحصائياً قامت الباحثة باستخدام اختبار "t test" للمجموعات المستقلة وكانت نتائج الاختبار الإحصائي للفرض كالتالي:

جدول (20)

يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب الجامعة (ضعاف البصر–مكفوفين) على أبعاد مقياس قلق المستقبل والدرجة الكلية للمقياس

المتغير	ن	النوع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل	17	ذكور	42.17	10.28	.561	48	.578
	33	إناث	41.21	8.72			
قلق المستقبل الدراسي	17	ذكور	36.05	7.94	.409	48	.684
	33	إناث	35.18	6.76			
قلق المستقبل الاجتماعي	17	ذكور	65	10.30	.839	48	.406
	33	إناث	62.30	10.98			
قلق المستقبل المهني	17	ذكور	43.17	7.78	.099	48	.922
	33	إناث	43.42	8.72			
قلق المستقبل الزواجي	17	ذكور	36.41	7.73	.008	48	.994
	33	إناث	36.39	7.49			
القلق النفسي من المستقبل	17	ذكور	27.64	7.07	.525	48	.602
	33	إناث	28.75	7.08			
قلق المستقبل الدرجة الكلية	17	ذكور	251.05	46.35	.295	48	.769
	33	إناث	247.27	41.19			

ويتضح من الجدول السابق ما يلي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ضعاف البصر والطلاب كفيفي البصر على بعد الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل حيث كانت قيمة "ت" (.561) وهي غير دالة عند أي من مستويات الدلالة الإحصائية المعروفة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ضعاف البصر والطلاب كفيفي البصر على بعد قلق المستقبل الدراسي حيث كان قيمة "ت" (.409) وهي غير دالة عند أي من مستويات الدلالة الإحصائية المعروفة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ضعاف البصر والطلاب كفيفي البصر على بعد قلق المستقبل الاجتماعي حيث كان قيمة "ت" (.839) وهي غير دالة عند أي من مستويات الدلالة الإحصائية المعروفة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ضعاف البصر والطلاب كفيفي البصر على بعد قلق المستقبل المهني حيث كان قيمة "ت" (.099) وهي غير دالة عند أي من مستويات الدلالة الإحصائية المعروفة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ضعاف البصر والطلاب كفيفي البصر على بعد قلق المستقبل الزواجي حيث كان قيمة "ت" (.008) وهي غير دالة عند أي من مستويات الدلالة الإحصائية المعروفة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ضعاف البصر والطلاب كفيفي البصر على بعد القلق النفسي من المستقبل حيث كان قيمة "ت" (.525) وهي غير دالة عند أي من مستويات الدلالة الإحصائية المعروفة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ضعاف البصر والطلاب كفيفي البصر على الدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل حيث كان قيمة "ت" (.295) وهي غير دالة عند أي من مستويات الدلالة الإحصائية المعروفة.

<u>مناقشة نتائج الفرض الثالث وتفسيرها:</u>

يتضح قلق المستقبل لدى المكفوفين من زملة الأعراض الفسيولوجية والانفعالية واضطراب علاقتهم الاجتماعية وتشويه مفهوم الذات لديهم والشعور بالروتينية واضطراب عمليات التفكير وخوفهم من المستقبل المهني والأسري وشعورهم بالارتباك، بحيث يصعب عليهم أداء متطلبات الحياة اليومية بكفاءة (عادل الأشول وعبد العزيز الشخص، 1984، ص15).

فقد أشارت الدراسات التي أجريت حول مستوى القلق لدى المكفوفين إلى أن المعاقين بصرياً لديهم مستويات أعلى منه مقارنة بالمبصرين وناحية لدى الإناث في مرحلة المراهقة، وقد وجد أن العامل الحاسم في هذا الشأن هو فقدان البصر في حد ذاته، وكذلك المعنى الشخصي للفقدان البصري بالنسبة للفرد المعاق بصرياً (منى الحديدي، 2015، ص ص 85- 86).

أما بالنسبة لنتائج فرض الدراسة الحالي فإنه ومن خلال الجدول السابق تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات ذوي الإعاقة الجزئية ومتوسط درجات ذوي الإعاقة الكلية في كافة أبعاد مقياس قلق المستقبل والدرجة الكلية للمقياس مما يعني أن متغير درجة الإعاقة ليس له أثر كبير في تحديد مستويات أبعاد قلق المستقبل المختلفة لدى المعاقين بصرياً بفئتيهما المكفوفين وضعاف البصر.

وترى الباحثة أن عدم وجود فروق في أبعاد مقياس قلق المستقبل لدى الطلاب والطالبات المعاقين بصرياً تعزى لدرجة الإعاقة (مكفوفين- ضعاف بصر) هذا يرجع إلى أن الإعاقة البصرية هي عقبة لها تأثير كبير على المكفوفين وضعاف البصر فتتساوى بينهم مستويات القلق من المستقبل المجهول بالنسبة لهم وتكون الكثير من الأفكار غير الصحيحة وغير الواقعية تجاه مستقبلهم نتيجة جهلهم وقلة خبرتهم في الحياة، وتؤثر تلك الأفكار على القلق الدراسي لديهم والرغبة في الحصول على العمل والتفاعل والمشاركة الاجتماعية في العمل والمجتمع والأسرة والتفكير في الزواج والارتباط سواء كان الزوجة مبصرة أو كفيفة مما يولد لديهم القلق النفسي من المستقبل المجهول بالنسبة لهم وهذا ما أكدت عليه الفروض الفرعية للفرض الثالث كما أكد على تساوي مستويات القلق من المستقبل بكل أبعاده الخاصة بالدراسة الحالية مما يدل على صحة وصدق هذا الفرض بشكل كامل.

الفرض الرابع:

وينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب الجامعة (ضعاف البصر -كفيفي البصر) على مقياس الشعور بالأمن النفسي وأبعاده الفرعية" ولاختبار صحة هذا الفرض إحصائياً قامت الباحثة باستخدام اختبار "t test" للمجموعات المستقلة وكانت نتائج الاختبار الإحصائي للفرض كالتالي:

جدول (21)

يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب الجامعة (ضعاف البصر–مكفوفين) على أبعاد مقياس الشعور بالأمن النفسي والدرجة الكلية للمقياس

المتغير	ن	النوع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الشعور بالأمن النفسي الذاتي	17	ذكور	59.29	10.62	.604	48	.549
	33	إناث	57.24	11.73			
الشعور بالأمن النفسي الأسري	17	ذكور	62.05	13.11	.397	48	.693
	33	إناث	60.51	12.99			
الشعور بالأمن النفسي الاجتماعي	17	ذكور	50.11	9.80	.138	48	.891
	33	إناث	49.69	10.41			
الشعور بالأمن النفسي الدراسي	17	ذكور	35.11	6.80	.515	48	.609
	33	إناث	34.15	6			
الدرجة الكلية لمقياس الشعور بالأمن النفسي	17	ذكور	206.58	37.27	.445	48	.658
	33	إناث	201.60	37.59			

ويتضح من الجدول السابق ما يلي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ضعاف البصر والطلاب كفيفي البصر على بعد الشعور بالأمن النفسي الذاتي حيث كانت قيمة "ت" (604.) وهي غير دالة عند أي من مستويات الدلالة الإحصائية المعروفة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ضعاف البصر والطلاب كفيفي البصر على بعد الشعور بالأمن النفسي الأسري حيث كانت قيمة "ت" (397.) وهي غير دالة عند أي من مستويات الدلالة الإحصائية المعروفة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ضعاف البصر والطلاب كفيفي البصر على بعد الشعور بالأمن النفسي الإجتماعي حيث كان قيمة "ت" (138.) وهي غير دالة عند أي من مستويات الدلالة الإحصائية المعروفة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ضعاف البصر والطلاب كفيفي البصر على بعد الشعور بالأمن النفسي الدراسي حيث كان قيمة "ت" (515.) وهي غير دالة عند أي من مستويات الدلالة الإحصائية المعروفة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ضعاف البصر والطلاب كفيفي البصر على الدرجة الكلية لمقياس الشعور بالأمن النفسي حيث كان قيمة "ت" (445.) وهي غير دالة عند أي من مستويات الدلالة الإحصائية المعروفة.

مناقشة نتائج الفرض الرابع وتفسيرها:

تبين من خلال النتائج الموضحة بالجدول السابق ما يلي:

أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب ذوي الإعاقة الجزئية والكلية في كافة أبعاد مقياس الشعور بالأمن النفسي والدرجة الكلية وهذا يعني أن درجات الطلاب المعاقين بصرياً بصورة جزئية لديهم نفس درجات من لديهم إعاقة بصرية كلية هذا يعني تساوي مستوى الشعور بالأمن النفسي بين الفئتين على المقياس بأبعاده المختلفة مما يعني أن متغير درجة الإعاقة ليس له أثر جوهري على درجات أبعاد مقياس الشعور بالأمن النفسي لدى الفئتين واتفقت نتائج هذا الفرض مع دراسة محمد الزعبي (2017) ودراسة رمزي السويركي (2013) ودراسة جمال زيتون ويوسف فرحان (2012) ودراسة وفاء عقل (2009) في عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لدرجة الإعاقة.

وترى الباحثة أن عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في كافة أبعاد الشعور بالأمن النفسي ودرجة الإعاقة ترجع إلى ان المعاق بصرياً سواء كلياً أو جزئياً فهو عضو من أعضاء الأسرة وله حقوقه التي تتكفل الاسرة بتحقيقها له مثله مثل أي فرد سليم عادي بالأسرة بغض النظر عن درجة الإعاقة كلية أم جزئية وكذلك تتشابه مستوياتهم الدراسية داخل الجامعة والمشكلات الدراسية التي يعانوا منها فهذا يدل على أن درجة الإعاقة لا تلعب دوراً في التأثير في المجال الدراسي وكذلك العناية الذاتية فإنه تتشابه بينهم مستويات العناية الذاتية لأنه لم يعد الكفيف كسابق عهده يتسم بالعجز عن العناية بذاته ولكنه اصبح مثله مثل ضعيف البصر والشخص العادي وهذا ما دل عليه هذا البعد عند التطبيق على المعاقين بصرياً بفئتيهم وأيضا فالمعاق بصرياً في البعد الاجتماعي على هذا المقياس كان أكثر تفاعل من أي شخص عادي ولم تؤثر درجة الإعاقة على هذه التفاعلات الاجتماعية الخاصة بالزملاء داخل الجامعة والأساتذة وإخوانهم والجيران وكافة المحيطين بهم إذن فدرجة الإعاقة سواء كانت كف بصر أم ضعف بصر ليس لها تأثير على المعاقين بصرياً في شعورهم بالأمن النفسي والدرجة الكلية أيضا وهذا ما أثبته فرض الدراسة الحالي مما يدل على صدق هذا الفرض وصحته بشكل كامل.

الفرض الخامس:

وينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الجامعة المعاقين بصرياً في الفرق الدراسية الأربعة على مقياس قلق المستقبل وأبعاده الفرعية ولاختبار صحة الفرض إحصائياً قامت الباحثة باستخدام تحليل التباين الأحادي.

جدول (22)

يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب الجامعة المعاقين بصريا في الفرق الدراسية الأربعة على أبعاد مقياس قلق المستقبل والدرجة الكلية للمقياس.

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	د.ح	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل	بين المجموعات	141.77	3	47.25	.542	.656
	داخل المجموعات	4013.85	46	87.25		
	المجموع	4115.62	49	——		
قلق المستقبل الدراسي	بين المجموعات	47.061	3	15.68	.296	.828
	داخل المجموعات	2435.41	46	52.94		
	المجموع	2482.48	49	——		
قلق المستقبل الاجتماعي	بين المجموعات	415.76	3	138.58	1.219	.313
	داخل المجموعات	5228.81	46	113.67		
	المجموع	5644.58	49	——		
قلق المستقبل المهني	بين المجموعات	287.49	3	95.83	1.415	.251
	داخل المجموعات	3115.72	46	67.73		
	المجموع	3403.22	49	——		
قلق المستقبل الزواجي	بين المجموعات	51.62	3	17.20	.293	.830
	داخل المجموعات	2704	46	58.79		
	المجموع	2756	49	——		
القلق النفسي من المستقبل	بين المجموعات	55.58	3	18.527	.360	.782
	داخل المجموعات	2364.20	46	51.396		
	المجموع	2419.78	49	——		
قلق المستقبل الدرجة الكلية	بين المجموعات	3695.743	3	1231.914	.665	.578
	داخل المجموعات	85152.577	46	1851.143		
	المجموع	88848.320	49	——		

ويتضح من الجدول السابق ما يلي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الفرق الدراسية الأربعة على بعد الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل حيث كانت قيمة "ف" (542.) وهي غير دالة عند أي من مستويات الدلالة الإحصائية المعروفة.
- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الفرق الدراسية الأربعة على بعد قلق المستقبل الدراسي حيث كانت قيمة "ف"(296.) وهي غير دالة عند أي من مستويات الدلالة الإحصائية المعروفة.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الفرق الدراسية الأربعة على بعد قلق المستقبل الاجتماعي حيث كانت قيمة "ف" (1.219) وهي غير دالة عند أي من مستويات الدلالة الإحصائية المعروفة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الفرق الدراسية الأربعة على بعد قلق المستقبل المهني حيث كانت قيمة "ف" (1.415) وهي غير دالة عند أي من مستويات الدلالة الإحصائية المعروفة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الفرق الدراسية الأربعة على قلق المستقبل الزواجي حيث كانت قيمة "ف" (.293) وهي غير دالة عند أي من مستويات الدلالة الإحصائية المعروفة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الفرق الدراسية الأربعة على بعد القلق النفسي من المستقبل حيث كانت قيمة "ف" (.360) وهي غير دالة عند أي من مستويات الدلالة الإحصائية المعروفة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الفرق الدراسية الأربعة على الدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل حيث كان قيمة "ف" (.665) وهي غير دالة عند أي من مستويات الدلالة الإحصائية المعروفة.

مناقشة نتائج الفرض الخامس وتفسيرها:

تبين من النتائج الموضحة بالجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في درجات كل بعد من أبعاد مقياس قلق المستقبل (الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل، قلق المستقبل الدراسي، قلق المستقبل الاجتماعي، قلق المستقبل المهني، قلق المستقبل الزواجي، القلق النفسي من المستقبل) مما يعني ان متغير المرحلة الدراسية ليس له أثر جوهري على أبعاد مقياس قلق المستقبل المذكورة والدرجة الكلية للمقياس مهما اختلفت مرحلتهم الدراسية.

وترى الباحثة أن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قلق المستقبل بأبعاده المختلفة والدرجة الكلية للمقياس تعزى للمرحلة الدراسية للفرق (الأولى، الثانية، الثالثة، الرابعة) لطلاب الجامعة المعاقين بصرياً ترجع الى أن كافة المراحل الدراسية المذكورة تتشابه نسبياً في المرحلة النمائية ومرحلة المراهقة وتتقارب الخصائص النفسية والاجتماعية للمراحل الدراسية الأربعة لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً وخاصة في مستوى شعورهم بمشكلة القلق بشكل عام وخاصة قلق المستقبل بشكل خاص بأبعاده المختلفة فقد لاحظت الباحثة أثناء التطبيق تكون الكثير من الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل لدى هؤلاء الطلاب بفئتيهم من الجنسين (ذكور، إناث) بشكل عام أدى إلى ظهور أنواع من القلق المستقبلي لديهم في الجوانب الدراسية والتي تتمثل لديهم في التخوف من عدم القدرة على الالتحاق بالتخصص/ الكلية التي يتمناها المعاق بصرياً وعدم توافقه الدراسي مع

الأساتذة والزملاء وتعرضه لكثير من المشكلات الدراسية، الاجتماعية والتي تنم عن قلقه من عدم قدرته على التوافق الاجتماعي بين زملاؤه وأقرانه سواء كان ذلك داخل الجامعة أو خارجها مما يولد لديه القلق من المشاركة الاجتماعية والانطواء والعزلة عن المجتمع، المهنية والتي تصف تخوف المعاق بصرياً وقلقه من عدم إيجاد مهنة تتناسب مع ظروفه الخاصة التي تجعله مستقر في حياته وتساعده في بناء أسرة مما يولد لديه نوع جديد من القلق لأن المستقبل المهني لديه هو مستقبل مجهول، الزواجي والتي تصف تخوف المعاق بصرياً من عدم قدرته على الارتباط والتوافق الزواجي مع الزوجة سواء كانت كفيفة أم مبصرة ووجود أفكار لديه أنه غير مرغوب وغير قادر على تكوين أسرة سوية وسليمة لعدم توفر الإمكانيات له، كل هذه الأبعاد هي أبعاد تكاملية تبدأ بالأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل مروراً بالأبعاد السابق ذكرها وتنتهي بالقلق النفسي من المستقبل والتي ترى الباحثة أنه البعد الختامي الذي ينتج عن تحقق كل هذه الأنواع من القلق وقامت الدراسة الحالية بدراسة هذه الأبعاد وتأثرها بالمرحلة الدراسية وقد أثبت هذا الفرض أنه لا توجد فروق بين المعاقين بصريا بفئتيهم (مكفوفين، ضعاف بصر) في كافة هذه الأبعاد والدرجة الكلية تأثرا بالمرحلة الدراسية للمعاق واتضح أنه لا يوجد تأثير للمرحلة الدراسية في الفروق بينهم في كافة هذه الأنواع من القلق مما يدل على صحة هذا الفرض وصدقه بشكل كلي.

الفرض السادس:

وينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الجامعة المعاقين بصرياً في الفرق الدراسية الأربعة على مقياس الشعور بالأمن النفسي وأبعاده الفرعية ولاختبار صحة الفرض إحصائياً قامت الباحثة باستخدام تحليل التباين الأحادي.

جدول (23)

يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب الجامعة المعاقين بصرياً في الفرق الدراسية الأربعة على أبعاد مقياس الشعور بالأمن النفسي والدرجة الكلية للمقياس.

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	د.ح	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
الشعور بالأمن النفسي الذاتي	بين المجموعات	767.48	3	255.82	2.14	.108
	داخل المجموعات	5493.33	46	119.42		
	المجموع	6260.82	49	——		
الشعور بالأمن النفسي الأسري	بين المجموعات	1130.10	3	376.70	2.45	.075
	داخل المجموعات	7047.81	46	153.21		
	المجموع	8177.92	49	——		
الشعور بالأمن النفسي الاجتماعي	بين المجموعات	426.47	3	142.15	1.42	.247
	داخل المجموعات	4584.25	46	99.65		

	المجموع	5010.72	49	——		
الشعور بالأمن النفسي الدراسي	بين المجموعات	293.47	3	97.82	2.79	*.051
	داخل المجموعات	1611.00	46	35.02		
	المجموع	1904.48	49	——		
الدرجة الكلية لمقياس الشعور بالأمن النفسي	بين المجموعات	9436.39	3	3145.46	2.48	.073
	داخل المجموعات	58306.10	46	1267.52		
	المجموع	67742.5	49	——		

***دال احصائيا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α =0.05)**

ويتضح من الجدول السابق ما يلي :

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الفرق الدراسية الأربعة على بعد الشعور بالأمن النفسي الذاتي حيث كانت قيمة "ف" (2.14) وهي غير دالة عند أي من مستويات الدلالة الإحصائية المعروفة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الفرق الدراسية الأربعة على بعد الشعور بالأمن النفسي الأسري حيث كانت قيمة "ف" (2.54) وهي غير دالة عند أي من مستويات الدلالة الإحصائية المعروفة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الفرق الدراسية الأربعة على بعد الشعور بالأمن النفسي الاجتماعي حيث كانت قيمة "ف" (1.42) وهي غير دالة عند أي من مستويات الدلالة الإحصائية المعروفة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الفرق الدراسية الأربعة على بعد الشعور بالأمن النفسي الدراسي حيث كانت قيمة "ف" (2.79) وهي دالة عند مستوى دلالة (.05).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الفرق الدراسية الأربعة على الدرجة الكلية لمقياس الشعور بالأمن النفسي حيث كانت قيمة "ف" (2.48) وهي غير دالة عند أي من مستويات الدلالة الإحصائية المعروفة.

<u>مناقشة نتائج الفرض السادس وتفسيرها:</u>

تبين من النتائج الموضحة في الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في درجات أبعاد مقياس الشعور بالأمن النفسي التالية: (الشعور بالأمن النفسي الذاتي، الشعور بالأمن النفسي الأسري، الشعور بالأمن النفسي الاجتماعي) والدرجة الكلية للمقياس مما يدل على أن متغير المرحلة الدراسية لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً بمستوياتهم التعليمية المختلفة لا يوجد

له أثر جوهري على أبعاد الشعور بالأمن النفسي المذكورة سابقاً وهذا يعني أن طلاب الجامعة المعاقين بصرياً جميعهم لديهم نفس الدرجة في أبعاد الشعور بالأمن النفسي المذكورة سلفاً والدرجة الكلية واتفقت نتيجة هذا الفرض نسبياً في الدراسة الحالية مع دراسة محمد الزعبي (2017) ودراسة رمزي السويركي (2013) ودراسة وفاء عقل (2009) ودراسة إياد الأقرع (2005) في عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزي للمرحلة الدراسية ولكن اختلفت الدراسة الحالية مع كافة هذه الدراسات في أنها أثبتت أن هناك فرق دال احصائياً عند مستوى (05) بين الفرق الأربعة في بعد الشعور بالأمن النفسي الدراسي.

وترى الباحثة أن عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في معظم أبعاد مقياس الشعور بالأمن النفسي تأثراً بالمرحلة الدراسية لطلاب الجامعة المعاقين بصرياً يرجع الى أن المراحل الدراسية الأربعة لطلاب الجامعة بشكل عام والمعاقين بصرياً بشكل خاص تتشابه نسبياً في المرحلة النمائية ومرحلة المراهقة وتتقارب الخصائص النفسية والاجتماعية لهذه المرحلة من مراحل المراهقة وخاصة في مستوى الشعور بالأمن النفسي لديهم فالأسرة في الوقت الحاضر تعتني بالفرد المعاق بصرياً وتقدم له الرعاية بشكل جزئي وهذا يختلف عن زمن مضى بالإضافة الى أن الفرد المعاق بصرياً أصبح قادر على الاعتماد على نفسه في معظم الأشياء وأصبح قادر على التعامل والتفاعل الاجتماعي سواء مع أقرانه أو أساتذته وزملائه داخل الجامعة وأصبح يعتمد على نفسه في الجانب الدراسي بالإضافة لمساعدة بعض المقربين له من الزملاء وابتداء التعامل الإيجابي من قبل بعض الجامعات مع المعاقين بصرياً فلاحظت الباحثة أثناء التطبيق أن معظم الأسر توفر الرعاية ومعظم الاحتياجات لأبنائها المعاقين بصرياً وأنهم قادرين على الإعتماد على ذاتهم في تدبير كثير من شئونهم وقدرتهم شبه المتكاملة في التفاعل الاجتماعي مع الأخرين والدراسة الحالية أرادت أن تدرس مستوى الشعور بالأمن النفسي بأبعاده المختلفة لدى المعاقين بصرياً ومدى تأثر مستوى الشعور بالأمن لديهم بمتغير المرحلة الدراسية ولكن الدراسة الحالية أثبتت أن متغير المرحلة الدراسية ليس له أثر على مستوى الشعور بالأمن النفسي في معظم أبعاده لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً والدرجة الكلية ولكنها أثبتت أن هناك فرق دال إحصائياً بين المراحل الأربعة تأثراً بمتغير المرحلة الدراسية على بعد الشعور بالأمن النفسي الأكاديمي وترى الباحثة أن هذا يرجع إلى أنه كلما انتقل الطالب الجامعي المعاق بصرياً من مرحلة دراسية إلى مرحلة دراسية أخرى كلما ارتفع مستوى الشعور بالأمن النفسي لديه لأنه وقتها سيكون أصبح قادرا على المذاكرة والقدرة على التعامل مع

كافة شئونه الدراسية والتفاعل الدراسي مع زملائه وأساتذته من المرحلة الدراسية التي تسبقها بشكل أسهل من ذي قبل نتج عنه عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الشعور بالأمن النفسي في معظم أبعاده والدرجة الكلية لطلاب الجامعة المعاقين بصرياً باختلاف مراحلهم الدراسية الأربعة مما يدل على صدق هذا الفرض وصحته بشكل جزئي.

الفرض السابع:

وينص على أنه "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً" ولاختبار صحة الفرض إحصائياً قامت الباحثة باستخدام معامل ارتباط بيرسون.

جدول (24)

يوضح معاملات ارتباط بيرسون ودلالتها الاحصائية لدراسة العلاقة بين قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً

المتغير	الشعور بالأمن النفسي الذات	الشعور بالأمن النفسي الأسري	الشعور بالأمن النفسي الاجتماعي	الشعور بالأمن النفسي الدراسية	الدرجة الكلية
الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل	.729**	.538**	.635**	.597**	.681**
قلق المستقبل الدراسي	.508**	.437**	.402**	.570**	.511**
قلق المستقبل الاجتماعي	.705**	.530**	.699**	.580**	.686**
قلق المستقبل المهني	.674**	.448**	.608**	.569**	.621**
قلق المستقبل الزواجي	.525**	.297*	.421**	.463**	.455**
القلق النفسي من المستقبل	.605**	.466**	.560**	.548**	.590**
الدرجة الكلية	.745**	.540**	.666**	.654**	.705**

*دال احصائيا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α =0.05)

** دال احصائيا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α =0.01)

ويتضح من الجدول السابق ما يلي:

- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل والشعور بالأمن النفسي الذاتي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً وكانت قيمة "ر" (.729) وهي دالة عند مستوى دلالة (01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل والشعور بالأمن النفسي الأسري لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً وكانت قيمة "ر" (.538) وهي دالة عند مستوى دلالة (01).

- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل والشعور بالأمن النفسي الاجتماعي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً وكانت قيمة "ر" (635.) وهي دالة عند مستوى دلالة (01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل والشعور بالأمن النفسي الدراسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً وكانت قيمة "ر" (597.) وهي دالة عند مستوى دلالة (01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل والدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً وكانت قيمة "ر" (681.) وهي دالة عند مستوى دلالة (01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الدراسي والشعور بالأمن النفسي الذاتي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً وكانت قيمة "ر" (508.) وهي دالة عند مستوى دلالة (01.).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الدراسي والشعور بالأمن النفسي الأسري لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً وكانت قيمة "ر" (437.) وهي دالة عند مستوى دلالة (01.).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الدراسي والشعور بالأمن النفسي الاجتماعي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً وكانت قيمة "ر" (402.) وهي دالة عند مستوى دلالة (01.).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الدراسي والشعور بالأمن النفسي الدراسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً وكانت قيمة "ر" (570.) وهي دالة عند مستوى دلالة (01.).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الدراسي والدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً وكانت قيمة "ر"= (511.) وهي دالة عند مستوى دلالة (01.).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الاجتماعي والشعور بالأمن النفسي الذاتي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً وكانت قيمة "ر"= (705.) وهي دالة عند مستوى دلالة (01.).

- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الاجتماعي والشعور بالأمن النفسي الأسري لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً وكانت قيمة "ر"= (.530) وهي دالة عند مستوى دلالة (.01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الاجتماعي والشعور بالأمن النفسي الاجتماعي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً وكانت قيمة "ر"= (.699) وهي دالة عند مستوى دلالة (.01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الاجتماعي والشعور بالأمن النفسي الدراسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً وكانت قيمة "ر"= (.580) وهي دالة عند مستوى دلالة (.01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الاجتماعي والدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً وكانت قيمة "ر"= (.686) وهي دالة عند مستوى دلالة (.01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل المهني والشعور بالأمن النفسي الذاتي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصريا وكانت قيمة "ر"= (674) وهي دالة عند مستوى دلالة (.01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل المهني والشعور بالأمن النفسي الأسري لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً وكانت قيمة "ر"= (.448) وهي دالة عند مستوى دلالة (.01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل المهني والشعور بالأمن النفسي الاجتماعي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً وكانت قيمة "ر"= (.608) وهي دالة عند مستوى دلالة (01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل المهني والشعور بالأمن النفسي الدراسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً وكانت قيمة "ر"= (.569) وهي دالة عند مستوى دلالة (01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل المهني والدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً وكانت قيمة "ر"= (.621) وهي دالة عند مستوى دلالة (.01).

- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الزواجي والشعور بالأمن النفسي الذاتي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً وكانت قيمة "ر" (525.) وهي دالة عند مستوى دلالة (01.).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الزواجي والشعور بالأمن النفسي الأسري لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً وكانت قيمة "ر" (297.) وهي دالة عند مستوى دلالة (05.).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الزواجي والشعور بالأمن النفسي الاجتماعي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً وكانت قيمة "ر" (421.) وهي دالة عند مستوى دلالة (01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الزواجي والشعور بالأمن النفسي الدراسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً وكانت قيمة "ر" (462.) وهي دالة عند مستوى دلالة (01.).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الزواجي والدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً وكانت قيمة "ر"= (455.) وهي دالة عند مستوى دلالة (01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين القلق النفسي من المستقبل والشعور بالأمن النفسي الذاتي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً وكانت قيمة "ر"= (605.) وهي دالة عند مستوى دلالة (01.).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين القلق النفسي من المستقبل والشعور بالأمن النفسي الأسري لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً وكانت قيمة"ر"= (466.) وهي دالة عند مستوى دلالة (01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين القلق النفسي من المستقبل والشعور بالأمن النفسي الاجتماعي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصريا وكانت قيمة "ر"= (560.) وهي دالة عند مستوى دلالة (01.).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين القلق النفسي من المستقبل والشعور بالأمن النفسي الدراسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً وكانت قيمة "ر"= (548.) وهي دالة عند مستوى دلالة (01.).

- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين القلق النفسي من المستقبل والدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً وكانت قيمة "ر"= (.590) وهي دالة عند مستوى دلالة (.01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي الذاتي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً وكانت قيمة "ر"= (.745) وهي دالة عند مستوى دلالة (.01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي الأسري لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً وكانت قيمة "ر"= (.540) وهي دالة عند مستوى دلالة (.01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي الاجتماعي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً وكانت قيمة "ر"= (.666) وهي دالة عند مستوى دلالة (.01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي الدراسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً وكانت قيمة "ر"= (.654) وهي دالة عند مستوى دلالة (.01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل والدرجة الكلية لمقياس الشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً وكانت قيمة "ر"= (.705) وهي دالة عند مستوى دلالة (.01).

<u>مناقشة نتائج الفرض السابع وتفسيرها:</u>

يعد الخوف والقلق من المستقبل سمة من سمات هذا العصر، فالتطور والتقدم الحضاري والتقني والتغيرات السريعة المتلاحقة في شتى مناحي الحياة؛ ساهمت في جعل الإنسان يقف حائراً قلقاً وسط الموجة الحضارية يبحث عن الطمأنينة وسكينة الفرد فلا يجدها، ويسعى جاهداً إلى تحقيق هدفه في الحياة مع صعوبة وجود الإمكانات والظروف المناسبة لتحقيق ذلك؛ مما ترتب عليه كثير من ضروب الضيق والاضطراب الذي يقلل من كفاءته؛ بل ويزيد من حدة القلق والشعور بالتهديد بالخطر من المستقبل وبالتالي انعدام الشعور بالأمن لديه (أحمد الخالدي، 2012، ص78)

وبالنسبة لنتيجة الفرض الحالي للدراسة فقد أشارت النتائج الموضحة في جدول (24) إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل بأبعاده المختلفة (الأفكار اللاعقلانية تجاه

المستقبل، قلق المستقبل الدراسي، قلق المستقبل الاجتماعي، قلق المستقبل المهني, قلق المستقبل الزواجي، القلق النفسي من المستقبل) والدرجة الكلية للمقياس، والشعور بالأمن النفسي بأبعاده المختلفة (الشعور بالأمن النفسي الذاتي، الشعور بالأمن النفسي الأسري، الشعور بالأمن النفسي الاجتماعي، الشعور بالأمن النفسي الدراسي) والدرجة الكلية للمقياس لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً.

ونتيجة هذا الفرض للدراسة الحالية قد اتفقت مع نتائج دراسة أحمد الخالدي (2012) والتي أكدت على أن هناك وجود ارتباطات سالبة دالة إحصائية عند مستوى (005.).

وترى الباحثة أن القلق عامة، وقلق المستقبل خاصة قد يهدد الأمن النفسي للفرد عامة والمعاق بصرياً خاصة، فلا يستطيع في ضوء هذا أن يشعر بالأمان والطمأنينة والاستقرار، وعلى الجانب الآخر، إذا كان المعاق بصرياً يريد أن يشعر بالأمن النفسي فعليه أن يتصدى للمشكلات المرتبطة بالمستقبل، فيعمل جاهداً على حل هذه المشكلات والتغلب عليها، وأن تكون لديه نظرة تفاؤلية مرتبطة بالمستقبل، وحتى يستطيع أن يصل إلى هذه النظرة التفاؤلية، فعليه أن ينظم ويخطط حياته المستقبلية، ويحاول أن يكرس وقته لتنفيذ هذا التخطيط المستقبلي مرحلياً، كما يجب عليه أن يتخلص من أسلوب التفكير السالب في المستقبل والذي يتميز به المعاقين بصرياً بشكل عام وطلاب الجامعة بصورة خاصة، وهذا لن يتم إلا عن طريق تعديل أساليب تفكيره من السلبية إلى الإيجابية نحو المستقبل، ولن يستطيع أن يقوم بتعديل أسلوبه في التفكير إلا عن طريق مراجعته لإنجازاته في الماضي، وطالما استطاع أن يحقق إنجازات ونجاحات في الماضي، فإنه حتما سيستطيع أن يحقق إنجازات أخرى في المستقبل، ومن ثم يستطيع أن يعدل من أسلوب تفكيره السلبي نحو المستقبل، كما يجب عليه أن يتخلص من الافكار اللاعقلانية تجاه المستقبل الموجودة لديه والتي تجعله غير قادر على مواجهة مستقبله بشكل سليم وبالتالي التخلص من أنواع القلق المستقبلي التي تكونت لديه تأثراً بهذه الأفكار ومن أهمها مشاعر القلق المرتبطة بالدراسة والتعامل مع الحياة الاجتماعية بشكل عام في الجامعة وخارجها والتفكير في الجانب المهني وكيفية الحصول على مهنة مناسبة لظروفه الخاصة وبالتالي التفكير في حياة مستقرة تتحقق بالارتباط بشريكة الحياة سواء كانت كفيفة أو مبصرة مما يؤدي إلى القلق النفسي والتخوف من المستقبل بشكل دائم، ولن يتحقق هذا إلا عن طريق الإيمان بقدراته على اجتياز المراحل الدراسية والتعامل مع الحياة الجامعية بشكل صحيح، وبدلا من الاستغراق في التفكير في كل هذه التخوفات المستقبلية، فعليه أن يبذل قصارى جهده في استغلال هذا الوقت في تحقيق إنجازات وطموحات يسعى لتحقيقها، ومن ثم فإذا

استطاع الإنسان أن يتغلب على الجوانب المرتبطة بقلق المستقبل فإنه حتماً سوف يشعر بالأمن النفسي.

وهو ما أشارت إليه زينب شقير (2005) بأن قلق المستقبل يمثل أحد أنواع القلق التي تشكل خطورة في حياة الفرد والتي تمثل خوفه من مجهول ينجم عن خبرات سواء ماضية أم حاضرة يعيشها الفرد تجعله يشعر بعدم الأمن وتوقع الخطر ويشعر بعدم الاستقرار وتسبب لديه هذه الحالة شعوراً بالتشاؤم واليأس والذي قد يؤدي به الى الاكتئاب أو اضطراب نفسي عصبي خطير، وحيث أن قلق المستقبل قد ينشأ عن أفكار خاطئة ولا عقلانية لدى الفرد تجعله يؤول الواقع من حوله وكذلك المواقف والأحداث والتفاعلات بشكل خاطئ، مما يدفعه إلى حالة من الخوف والقلق الهائم الذي يفقده السيطرة على مشاعره وعلى أفكاره العقلانية ومن ثم عدم الشعور بالأمن والاستقرار النفسي.

ومن خلال نتيجة هذا الفرض فإنه نتج عنه فرضين فرعيين توضح نوع العلاقة بين قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي بالنسبة لطلاب الجامعة الذكور المعاقين بصرياً تارة والإناث المعاقات بصرياً تارة أخرى وهم:

<u>الفرض الثامن :</u>

وينص على أنه "لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الذكور) ولاختبار صحة الفرض إحصائياً قامت الباحثة باستخدام معامل ارتباط بيرسون.

جدول (25)

يوضح معاملات ارتباط بيرسون ودلالتها الاحصائية لدراسة العلاقة بين قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً(الذكور)

المتغير	الشعور بالأمن النفسي الذات	الشعور بالأمن النفسي الأسري	الشعور بالأمن النفسي الاجتماعي	الشعور بالأمن النفسي الدراسي	الدرجة الكلية
الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل	**.540	.361	**.553	**.618	**.541
قلق المستقبل الدراسي	.383	.312	.304	**.588	*.406
قلق المستقبل الاجتماعي	**.519	.293	**.565	**.577	*.506
قلق المستقبل المهني	**.583	.394	**.620	**.605	**.581
قلق المستقبل الزواجي	.184	.019	.196	.291	.150
القلق النفسي من المستقبل	**.543	.306	**.550	**.589	**.517
الدرجة الكلية	**.554	.338	**.563	**.654	**.546

*دال احصائيا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α =0.05)

** دال احصائيا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α =0.01)

<u>ويتضح من الجدول السابق ما يلي:</u>

- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل والشعور بالأمن النفسي الذاتي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً الذكور وكانت قيمة "ر" (.540) وهي دالة عند مستوى دلالة (01).
- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل والشعور بالأمن النفسي الأسري لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الذكور) وكانت قيمة "ر" (.361) وهي غير دالة إحصائيا.
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل والشعور بالأمن النفسي الاجتماعي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الذكور) وكانت قيمة "ر" (.553) وهي دالة عند مستوى دلالة (01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل والشعور بالأمن النفسي الدراسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الذكور) وكانت قيمة "ر" (.618) وهي دالة عند مستوى دلالة (01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل والدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الذكور) وكانت قيمة "ر" (.541) وهي دالة عند مستوى دلالة (01).
- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الدراسي والشعور بالأمن النفسي الذاتي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الذكور) وكانت قيمة "ر" (.383) وهي غير دالة إحصائياً.
- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الدراسي والشعور بالأمن النفسي الأسري لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الذكور) وكانت قيمة "ر" (.312) وهي غير دالة إحصائياً.
- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الدراسي والشعور بالأمن النفسي الاجتماعي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الذكور) وكانت قيمة "ر" (.304) وهي غير دالة إحصائياً.

- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الدراسي والشعور بالأمن النفسي الدراسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الذكور) وكانت قيمة "ر" (588.) وهي دالة عند مستوى دلالة (01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الدراسي والدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الذكور) وكانت قيمة "ر"= (406.) وهي دالة عند مستوى دلالة (05).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الاجتماعي والشعور بالأمن النفسي الذاتي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الذكور) وكانت قيمة "ر"= (519.) وهي دالة عند مستوى دلالة (01).
- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الاجتماعي والشعور بالأمن النفسي الأسري لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الذكور) وكانت قيمة "ر"= (293.) وهي غير دالة إحصائياً.
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الاجتماعي والشعور بالأمن النفسي الاجتماعي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الذكور) وكانت قيمة "ر"= (565.) وهي دالة عند مستوى دلالة (01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الاجتماعي والشعور بالأمن النفسي الدراسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الذكور) وكانت قيمة "ر"= (577.) وهي دالة عند مستوى دلالة (01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الاجتماعي والدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الذكور) وكانت قيمة "ر"= (506.) وهي دالة عند مستوى دلالة (05).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل المهني والشعور بالأمن النفسي الذاتي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الذكور) وكانت قيمة "ر"= (583.) وهي دالة عند مستوى دلالة (01).
- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل المهني والشعور بالأمن النفسي الأسري لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الذكور) وكانت قيمة "ر"= (394.) وهي غير دالة إحصائياً.

- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل المهني والشعور بالأمن النفسي الاجتماعي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الذكور) وكانت قيمة "ر"= (.620) وهي دالة عند مستوى دلالة (01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل المهني والشعور بالأمن النفسي الدراسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الذكور) وكانت قيمة "ر"= (.605) وهي دالة عند مستوى دلالة (01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل المهني والدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الذكور) وكانت قيمة "ر"= (.581) وهي دالة عند مستوى دلالة (01).
- لا توجد علاقة أرتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الزواجي والشعور بالأمن النفسي الذاتي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الذكور) وكانت قيمة "ر" (.184) وهي غير دالة إحصائياً.
- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الزواجي والشعور بالأمن النفسي الأسري لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الذكور) وكانت قيمة "ر" (.019) وهي غير دالة إحصائياً.
- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الزواجي والشعور بالأمن النفسي الاجتماعي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الذكور) وكانت قيمة "ر" (.196) وهي غير دالة إحصائياً.
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الزواجي والشعور بالأمن النفسي الدراسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الذكور) وكانت قيمة "ر" (.291) وهي غير دالة إحصائياً.
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الزواجي والدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الذكور) وكانت قيمة "ر"= (.150) وهي دالة عند مستوى دلالة (05).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين القلق النفسي من المستقبل والشعور بالأمن النفسي الذاتي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الذكور) وكانت قيمة "ر"= (.543) وهي دالة عند مستوى دلالة (01).

- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين القلق النفسي من المستقبل والشعور بالأمن النفسي الأسري لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الذكور) وكانت قيمة"ر"= (306.) وهي غير دالة إحصائياً.
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين القلق النفسي من المستقبل والشعور بالأمن النفسي الاجتماعي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الذكور) وكانت قيمة "ر"= (550.) وهي دالة عند مستوى دلالة (01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين القلق النفسي من المستقبل والشعور بالأمن النفسي الدراسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الذكور) وكانت قيمة "ر"= (589.) وهي دالة عند مستوى دلالة (01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين القلق النفسي من المستقبل والدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الذكور) وكانت قيمة "ر"= (517.) وهي دالة عند مستوى دلالة (01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي الذاتي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الذكور) وكانت قيمة "ر"= (554.) وهي دالة عند مستوى دلالة (01).
- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي الأسري لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الذكور) وكانت قيمة "ر"= (338.) وهي غير دالة إحصائياً.
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي الاجتماعي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الذكور) وكانت قيمة "ر"= (563.) وهي دالة عند مستوى دلالة (01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي الدراسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الذكور) وكانت قيمة "ر"= (654.) وهي دالة عند مستوى دلالة (01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل والدرجة الكلية لمقياس الشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الذكور) وكانت قيمة "ر"= (546.) وهي دالة عند مستوى دلالة (01).

الفرض التاسع:

وينص على أنه "لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث)، ولاختبار صحة الفرض إحصائياً قامت الباحثة باستخدام معامل الارتباط بيرسون.

جدول (26)

يوضح معاملات ارتباط بيرسون ودلالتها الاحصائية لدراسة العلاقة بين قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقات بصرياً(الإناث)

المتغير	الشعور بالأمن النفسي الذات	الشعور بالأمن النفسي الأسري	الشعور بالأمن النفسي الاجتماعي	الشعور بالأمن النفسي الدراسي	الدرجة الكلية
الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل	**.856	**.654	**.636	**.490	**.757
قلق المستقبل الدراسي	**.661	**.576	**.507	**.550	**.642
قلق المستقبل الاجتماعي	**.815	**.677	**.769	**.525	**.794
قلق المستقبل المهني	**.732	*.457	**.546	*.465	**.617
قلق المستقبل الزواجي	**.692	*.462	*.461	*.493	**.588
القلق النفسي من المستقبل	**.617	**.561	**.522	*.460	**.613
الدرجة الكلية	**.874	**.677	**.698	**.587	**.803

*دال احصائيا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α =0.05)

** دال احصائيا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α =0.01)

ويتضح من الجدول السابق ما يلي:

- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل والشعور بالأمن النفسي الذاتي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث) وكانت قيمة "ر" (856.) وهي دالة عند مستوى دلالة (01.).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل والشعور بالأمن النفسي الأسري لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث) وكانت قيمة "ر" (654.) وهي دالة عند مستوى دلالة (01.).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل والشعور بالأمن النفسي الاجتماعي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث) وكانت قيمة "ر" (636.) وهي دالة عند مستوى دلالة (01.).

- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل والشعور بالأمن النفسي الدراسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث) وكانت قيمة "ر" (490.) وهي دالة عند مستوى دلالة (01.).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل والدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث) وكانت قيمة "ر" (757.) وهي دالة عند مستوى دلالة (01.).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الدراسي والشعور بالأمن النفسي الذاتي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث) وكانت قيمة "ر" (661.) وهي دالة عند مستوى دلالة (01.).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الدراسي والشعور بالأمن النفسي الأسري لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث) وكانت قيمة "ر" (576.) وهي دالة عند مستوى دلالة (01.).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الدراسي والشعور بالأمن النفسي الاجتماعي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث) وكانت قيمة "ر" (507.) وهي دالة عند مستوى دلالة (01.).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الدراسي والشعور بالأمن النفسي الدراسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث) وكانت قيمة "ر" (550.) وهي دالة عند مستوى دلالة (01.).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الدراسي والدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث) وكانت قيمة "ر"= (642.) وهي دالة عند مستوى دلالة (01.).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الاجتماعي والشعور بالأمن النفسي الذاتي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث) وكانت قيمة "ر"= (815.) وهي دالة عند مستوى دلالة (01.).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الاجتماعي والشعور بالأمن النفسي الأسري لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث) وكانت قيمة "ر"= (677.) وهي دالة عند مستوى دلالة (01.).

- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الاجتماعي والشعور بالأمن النفسي الاجتماعي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث) وكانت قيمة "ر"= (.769) وهي دالة عند مستوى دلالة (.01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الاجتماعي والشعور بالأمن النفسي الدراسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث) وكانت قيمة "ر"= (.525) وهي دالة عند مستوى دلالة (.01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الاجتماعي والدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث) وكانت قيمة "ر"= (.794) وهي دالة عند مستوى دلالة (.01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل المهني والشعور بالأمن النفسي الذاتي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث) وكانت قيمة "ر"= (.732) وهي دالة عند مستوى دلالة (.01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل المهني والشعور بالأمن النفسي الأسري لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث) وكانت قيمة "ر"= (.457) وهي دالة عند مستوى دلالة (.05).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل المهني والشعور بالأمن النفسي الاجتماعي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث) وكانت قيمة "ر"= (.546) وهي دالة عند مستوى دلالة (.01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل المهني والشعور بالأمن النفسي الدراسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث) وكانت قيمة "ر"= (.465) وهي دالة عند مستوى دلالة (.05).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل المهني والدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث) وكانت قيمة "ر"= (.617) وهي دالة عند مستوى دلالة (.01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الزواجي والشعور بالأمن النفسي الذاتي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث) وكانت قيمة "ر" (.692) وهي دالة عند مستوى دلالة (.01).

- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الزواجي والشعور بالأمن النفسي الأسري لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث) وكانت قيمة "ر" (.462) وهي دالة عند مستوى دلالة (.05).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الزواجي والشعور بالأمن النفسي الاجتماعي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث) وكانت قيمة "ر" (.461) وهي دالة عند مستوى دلالة (.05).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الزواجي والشعور بالأمن النفسي الدراسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث) وكانت قيمة "ر" (.493) وهي دالة عند مستوى دلالة (.05).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل الزواجي والدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث) وكانت قيمة "ر"= (.588) وهي دالة عند مستوى دلالة (.01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين القلق النفسي من المستقبل والشعور بالأمن النفسي الذاتي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث) وكانت قيمة "ر"= (.617) وهي دالة عند مستوى دلالة (.01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين القلق النفسي من المستقبل والشعور بالأمن النفسي الأسري لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث) وكانت قيمة "ر"= (.561) وهي دالة عند مستوى دلالة (.01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين القلق النفسي من المستقبل والشعور بالأمن النفسي الاجتماعي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث) وكانت قيمة "ر"= (.522) وهي دالة عند مستوى دلالة (.01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين القلق النفسي من المستقبل والشعور بالأمن النفسي الدراسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث) وكانت قيمة "ر"= (.460) وهي دالة عند مستوى دلالة (.05).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين القلق النفسي من المستقبل والدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث) وكانت قيمة "ر"= (.613) وهي دالة عند مستوى دلالة (.01).

- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي الذاتي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث) وكانت قيمة "ر"= (.874) وهي دالة عند مستوى دلالة (.01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي الأسري لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث) وكانت قيمة "ر"= (.677) وهي دالة عند مستوى دلالة (.01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي الاجتماعي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث) وكانت قيمة "ر"= (.698) وهي دالة عند مستوى دلالة (.01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي الدراسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث) وكانت قيمة "ر"= (.587) وهي دالة عند مستوى دلالة (.01).
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل والدرجة الكلية لمقياس الشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث) وكانت قيمة "ر"= (.803) وهي دالة عند مستوى دلالة (.01).

تعقيب عام على نتائج الدراسة الحالية:

ففي ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج هامة والتي أثبتت أن المعاقين بصرياً عامة وطلاب الجامعة خاصة هم فئة هامة من فئات المجتمع الحالي لا بد من الاهتمام بها فهم مثلهم مثل أفراد المجتمع العاديين لهم نفس الحقوق وعليهم نفس الواجبات فقد ناقشت الدراسة الحالية قلق المستقبل بأبعاده بشكل تكاملي يبدأ بالأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل والخوف منه في ضوء عدم قدرتهم على توقع ماسوف يحدث به ثم ينتقل للدراسة الأكاديمية التي أثبتت الدراسة الحالية أنه لا توجد فروق في هذا البعد بين (الذكور والإناث) (المكفوفين وضعاف البصر) من الفرقة (الأولى وحتى الرابعة)، ثم ينتقل إلى الجانب الاجتماعي التي أثبتت الدراسة الحالية أنه لا توجد فروق بينهم أيضاً في هذا البعد ثم ينتقل إلى الجانب المهني التي أثبتت الدراسة أيضا أنه لا توجد فروق بينهم فيه ثم الجانب الزواجي التي أثبتت الدراسة الحالية أنه توجد فروق لصالح الإناث ولا يتأثر هذا الجانب بدرجة الإعاقة أو الفرقة الدراسية فأظهرت النتائج أن الإناث أكثر قلقاً من الجانب الزواجي أكثر من الذكور لأن الإناث المعاقات بصرياً تتولد لديهم أفكار أنه لا تستطيع لزواج بمبصر لأنها كفيفة، فهو اتجاه عام سائد بالمجتمع فتبدأ الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل بالظهور الزواجي واتساع دائرة التخيلات الخاطئة من هذا النوع من المستقبل لديهم فتبدأ بظهور فكرة عدم الزواج لإمكانية أطفال مكفوفين أو أنها ستكون غير ناجحة في هذه الحياة الزوجية بشكل عام من تحمل

مسئولية وتربية أطفال وغيرها من الأفكار الخاطئة ولذلك فقد ظهرت فروق في بعد الأفكار اللاعقلانية تجاه المستقبل لصالح الإناث، أما الشعور بالأمن النفسي فأثبتت الدراسة الحالية أيضا أنه لا توجد فروق بين(الإناث والذكور) (المكفوفين وضعاف البصر (بالفرقة الأولى وحتى الرابعة) في أبعاد الشعور بالأمن النفسي فقد ظهرت فروق بسيطة بينهم في بعدي الشعور بالأمن النفسي الأسري والاجتماعي فإذا انخفض القلق من المستقبل الدراسي تحقق الشعور بالأمن النفسي الدراسي وهكذا في بقية الأبعاد الاجتماعي والمهني والزواجي سيتحقق الشعور بالأمن النفسي الزواجي والمهني والاجتماعي والأسري أيضاً ولذلك فقد أثبتت الدراسة الحاليى وجود علاقة ارتباطية بين أبعاد قلق المستقبل وأبعاد الشعور بالأمن النفسي لطلاب الجامعة المعاقين بصرياً عامة، ولم تثبت نتائج الدراسة الحالية وجود فروق حقيقية بين علاقة أبعاد قلق المستقبل وأبعاد الشعور بالأمن النفسيلصالح الذكور فقط أو الإناث فقط مما يدل على أنهم فئة تتساوى في معظم ما يشعرون به من أعراض القلق من المستقبل وانخفاض الشعور بالأمن النفسي وعدم الإحساس به.

<u>الفصل السادس</u>

ملخص الدراسة

توصيات الدراسة

الدراسات والبحوث المقترحه

الفصل السادس: خاتمة الدراسة

ملخص الدراسة باللغة العربية

مقدمة الدراسة ومشكلتها:

تعتبر المرحلة الجامعية للمعاق بصرياً من أهم المراحل التي يمر فيها بالكثير من المشكلات النفسية، ومن أهمها القلق والتوتر ويتجه القلق غالباً عندهم نحو المستقبل، وهو أحد أنواع القلق الذى يشكل خطورة في حياة الفرد بشكل عام وخاصةً المعاق بصرياً والذي يتجلى في الخوف من مجهول ينجم عن خبرات ماضية وحاضرة أيضاً يعيشها المعاق بصرياً تجعله يشعر بعدم الأمن وتوقع الخطر، ويشعر بعدم الاستقرار وتسبب لديه هذه الحالة شيء من التشاؤم واليأس، الذى قد يؤدي به في نهاية الأمر إلى اضطراب حقيقي وخطير كالاكتئاب أو اضطراب نفسي عصبي خطير، بالإضافة إلى أن قلق المستقبل قد ينشأ عن أفكار خاطئة ولا عقلانية لدى الفرد عامةً والمعاق بصرياً خاصةً تجعله يتجنب الواقع من حوله، وكذلك المواقف والأحداث والتفاعلات بشكل خاطئ مما يدفعه إلى حالة من الخوف والقلق الدائم الذي يفقده السيطرة على مشاعره وعلى أفكاره العقلانية ومن ثم عدم الشعور بالأمن والاستقرار النفسي.

وقد ينعكس شعور المعاقين بصرياً بالقلق نحو مستقبلهم على أمنهم النفسى، ويعتبر هذا الأخير نعمة عظيمة من نعم الله عز وجل على عباده يطلبها الناس ويبحثون عنها بشتى الوسائل وهو ضرورة من ضرورات الحياة، ويعد الشعور بالطمأنينة النفسية أو الشعور بالأمن النفسي أحد مظاهر الصحة النفسية الإيجابية وأول مؤاشراتها، ولقد تحدث الكثير من العلماء والمفكرين عن أبرز المؤاشرات الإيجابية للصحة النفسية والتي من أهمها شعور الفرد بالأمن النفسى، وباعتبار أن الإعاقة البصرية من المؤكد أنها تهدد الشعور بالأمن النفسى للشباب وتجعلهم يشعرون بالقلق نحو المستقبل، ولهذا فإن الدراسة الحالية تحاول دراسة علاقة قلق المستقبل بالشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً بالبحث والتقصي.

ويمكن بلورة مشكلة الدراسة الحالية عن طريق طرح التساؤلات التالية:

1. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الجامعة (الإناث والذكور) المعاقين بصرياً على مقياس قلق المستقبل؟

2. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الجامعة (الإناث والذكور) المعاقين بصرياً على مقياس الشعور بالأمن النفسي؟

3.هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً على مقياس قلق المستقبل تُعذى لدرجة الإعاقة؟

4 . هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً على مقياس الشعور بالأمن النفسي تُعذى لدرجة الإعاقة؟

5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً على مقياس قلق المستقبل تُعذى للفرقة الدراسية (الأولى: الرابعة)؟

6. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً على مقياس الشعور بالأمن النفسي تُعذى للفرقة الدراسية (الأولى: الرابعة)؟

7. هل هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً ؟

8. هل هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الذكور)؟

9. هل هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث) ؟

أهداف الدراسة:

1. هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين كلاً من قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصريًا من سن (18– 25) سنة بجامعات محافظات القناة والزقازيق والمنصورة ودمياط وعين شمس، وكذلك التعرف على مستويات كلاً من قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً ومدى تأثر هذه المستويات ببعض المتغيرات الدخيلة مثل (النوع، درجة الإعاقة، الفرقة الدراسية) وتحديد الفروق الجوهرية بين أفراد العينة في ضوء هذه المتغيرات.

أهمية الدراسة:

استمدت الدراسة الحالية أهميتها النظرية من تناولها لموضوع قلق المستقبل لدى المعاقين بصرياً من طلاب الجامعة وعلاقته بالشعور بالأمن النفسي في ضوء متغيرات النوع، ودرجة الإعاقة، الفرقة الدراسية، على أساس أن قلق المستقبل يتضمن العديد من التأثيرات في شخصية المعاق بصرياً من حيث عدم ثقة الشخص في نفسه، وفي قدرته على إرجاع ما يحدث له من مواقف غير سارة إلى أفكار خاطئة ومواقف خارجية، كما أن علاقته بالآخرين تكون مضطربة الأمر الذي يؤدي إلى توتره وتردده، وترجع الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة في أنها تساعد المرشدين النفسيين وأولياء الأمور في التعرف على ظاهرتي قلق المستقبل وانخفاض الشعور بالأمن النفسي لدى أبناءهم

المعاقين بصرياً، كما أنها تفيد في تصميم الكثير من البرامج الإرشادية لخفض قلق المستقبل وتنمية الشعور بالأمن النفسي لدى المراهقين المعاقين بصرياً في هذه المرحلة الهامة من مراحل حياتهم وهي فئة هامة من فئات المجتمع، وتساعد على توعية المجتمع بمشكلتين هامتين في حياة طلاب الجامعة بشكل عام والمعاقين بصرياً بشكل خاص، كما أنها تفيد الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية من خلال الأدوات التي صممتها الباحثة لكي يتسنى لنا توجيههم في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج.

مصطلحات الدراسة:

أولاً: المعاقون بصرياً Visually Impaired:

عُرفت الإعاقة البصرية بأنها مصطلح وصفي يُستخدم للإشارة إلى الأفراد الذين يفتقرون إلى حدة الإبصار التي تكفي لأداء أنشطة الحياة اليومية بصورة عادية، ويعُرف الكفيف (قانوناً أو طبياً) بأنه ذلك الفرد الذي تبلغ حدة إبصار أقوى عينيه (20/ 200) قدم أو أقل بعد استخدام أقوى العدسات الممكنة، أو من يضيق مجال الرؤية لديه بحيث لا يستطيع رؤية سوى الأشعة الضوئية التي تقع في مخروط ضوئي أمام زاوية رأسه (20) درجة (عبد العزيز السيد، 2006، ص ص 66-67).

ويُعرف الكفيف وفقاً للمنظور الاجتماعي هو ذلك الشخص الذي لا يستطيع أن يحدد طريقه دون مساعدة من الغير في البيئة غير المعروفة له، أي أنه من ناحية أخرى هو ذلك الفرد الذي تمنعه إعاقته البصرية من التفاعل بصورة ناجحة مع العالم المحيط به، حيث تعمل إعاقته البصرية سواء الكُلية أو الجزئية على الحد من قيامه بالوظائف السلوكية المختلفة التي يجب على كل عضو في تلك الجماعة أو هذا المجتمع أن يقوم بها بشكل فعال (عادل عبد الله، 2004، ص62).

ثانياً: الشعور بالأمن النفسي Psychological safety:

يُعرف الأمن النفسي في قواميس علم النفس بأنه الاطمئنان وعدم الخوف، والإحساس بالثقة إزاء إشباع احتياجات الفرد الأساسية، وهو مطلب أو دافع أساسي من دوافع الكائن الحي عموماً والإنسان خصوصًا، ويَكْمُن دافع الخوف أو الرغبة في الأمن وراء كثير مما تقوم به من سلوك كالهروب بعيدًا عن مصادر الخطر، أو مقاومة كائن يريد أن يسبب لنا ضررًا، أو الاجتهاد في التحصيل حتى ترتفع مكان الفرد ويزداد دخله ويحقق حاجاته الأساسية (فرج عبد القادر، 2005، ص ص 121- 122).

والشعور بالأمن هو حالة شعورية سارة، من خلالها يشعر الفرد الكفيف بالحب والأمان والتقبل والتقدير من جانب الأسرة، وتؤدي بالفرد الكفيف إلى نمو نفسي سوي يمكنه من المحافظة على

نفسه ويكسبه الشعور بالثقة والاطمئنان ويساعده على اكتساب المهارات والخبرات التي تمكنه من مواجهة الحياة والحصول على رضا الآخرين ومؤازرتهم (دينا نجيب،2010، ص101).

ثالثاً: قلق المستقبل: Future Anxiety:

قلق المستقبل هو الشعور بعدم الارتياح، والتفكير السلبي تجاه المستقبل والنظرة السلبية للحياة وعدم القدرة على مواجهة الأحداث الحياتية الضاغطة، وتدني اعتبار الذات، وفقدان الشعور بالأمن مع عدم الثقة بالنفس. (غالب المشيخي، 2009، ص 47).

محددات الدراسة:

المحددات المنهجية:

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي بطريقتيه الارتباطية والتحليلية لمناسبته لطبيعة الدراسة ووفقاً لذلك فقد تحددت متغيرات الدراسة الحالية على النحو الآتي:

– المتغير المستقل: قلق المستقبل، المتغير التابع: الشعور بالأمن النفسي، المتغيرات الدخيلة: النوع، درجة الإعاقة، الفرقة الدراسية.

المحددات البشرية:

أجريت هذه الدراسة على عينة من طلاب الجامعة المعاقين بصرياً في عمر (18: 25) سنة، وتكونت عينة الدراسة من (100) طالباً وطالبة من طلاب الجامعة المعاقين بصرياً بواقع (50) طالباً و(50) طالبة من طلاب الجامعة المعاقين بصرياً بالفرق الدراسية الأربعة بجامعات محافظات القناة والزقازيق والمنصورة ودمياط وعين شمس، في التخصصات الأدبية وذلك لعدم إتاحة التخصصات العلمية للمعاقين بصرياً.

المحددات الزمنية:

طبقت أدوات الدراسة الحالية في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2017–2018).

المحددات المكانية:

أُجريت الدراسة على عينة من طلاب الجامعة المعاقين بصرياً بجامعات محافظات القناة والزقازيق والمنصورة ودمياط وعين شمس، لذلك يمكن تعميم النتائج على مجتمع الدراسة.

فروض الدراسة:

في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة للدراسة الحالية تم صياغة فروض الدراسة كالآتي:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الجامعة (الإناث والذكور) المعاقين بصرياً على مقياس قلق المستقبل.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الجامعة (الإناث والذكور) المعاقين بصرياً على مقياس الشعور بالأمن النفسي.

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً على مقياس قلق المستقبل تُعذى لدرجة الإعاقة.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً على مقياس الشعور بالأمن النفسي تُعذى لدرجة الإعاقة.
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً على مقياس قلق المستقبل تُعذى للفرقة الدراسية (الأولى: الرابعة).
6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً على مقياس الشعور بالأمن النفسي تُعزى للفرقة الدراسية (الأولى: الرابعة).
7. توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً.
8. لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الذكور).
9. لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث).

أدوات الدراسة:

استخدمت الباحثة في الدراسة الحالية المنهج الوصفي بطريقتيه الارتباطية والتحليلية، كما استخدمت مجموعة من الأدوات المناسبة لقياس متغيرات الدراسة الحالية وهي:

1-مقياس قلق المستقبل، 2-مقياس الشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً من (إعداد الباحثة).

واستخدمت الباحثة في هذه الدراسة الأساليب الإحصائية الآتية، وذلك من خلال حزمة البرامج الإحصائية المعروفة اختصارًا باسم /SPSS :

- فلحساب صدق وثبات أدوات الدراسة الحالية (قلق المستقبل- الشعور بالأمن النفسي) لطلاب الجامعة المعاقين بصرياً تم استخدام طريقة (ألفاكرونباخ، معامل سبيرمان- براون، طريقة ضمان التجزئة النصفية، معاملات الارتباط).
- ولاختبار صحة فروض الدراسة الحالية تم استخدام: (اختبار "ت"t-test، تحليل التباين، معاملات الارتباط).

نتائج الدراسة:

أظهرت نتائج الدراسة الحالية ما يلي:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الجامعة (الإناث والذكور) المعاقين بصرياً على مقياس قلق المستقبل.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الجامعة (الإناث والذكور) المعاقين بصرياً على مقياس الشعور بالأمن النفسي.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً على مقياس قلق المستقبل تُعذى لدرجة الإعاقة.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً على مقياس الشعور بالأمن النفسي تُعذى لدرجة الإعاقة.
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً على مقياس قلق المستقبل تُعذى للفرقة الدراسية (الأولى: الرابعة).
6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً على مقياس الشعور بالأمن النفسي تُعزى للفرقة الدراسية (الأولى: الرابعة).
7. توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً.
8. لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الذكور).
9. لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الإناث).

توصيات الدراسة:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية تقدم الباحثة بعض التوصيات التي يمكن أن توضع في الاعتبار، وذلك بعد اطلاع الباحثة على نتائج دراستها التي أسفرت عن إبراز العلاقة القوية بين قلق المستقبل وعلاقته بالشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً التي أوضحت علاقة متغيرات الدراسة الرئيسية قلق المستقبل والشعور بالأمن النفسي ببعض المتغيرات الديموغرافية، مثل النوع ومتغيرات أخرى، كدرجة الإعاقة، والمرحلة الدراسية ، وقيام الباحثة بالتعقيب والتفسير على هذه النتائج وعلى إثر ذلك توصي الباحثة بالتوصيات الآتية والتي من شأنها أن تساعد المراهق المبصر والكفيف وخاصة لأنها مرحلة حرجة وتحتاج إلى عناية تامة.

أولاً:على مستوى مرحلة المراهقة:

1. العمل على إشباع الحاجات النفسية للمراهق المعاق بصرياً والمبصر ومن أهمها الحاجة الى الأمن والطمأنينة لضمان سلامتهم النفسية والصحية.

2. السماح للمراهقين المعاقين بصرياً بالتعبير عن مشاعرهم وانفعالاتهم أمامنا ومحاولة احتوائهم وتغيير اتجاهاتهم السلبية تجاه أنفسهم والمحيطين بهم برفق ومودة.
3. الاهتمام بإعداد الاخصائيين النفسيين للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة وإعدادهم بأفضل البرامج والأساليب التربوية.
4. الترويح عن أبنائنا بالأنشطة الرياضية والفنية المناسبة لأعمارهم وتوجيههم بطرق رعاية سليمة وتقبل إعاقة أبنائنا ومساعدتهم على التعبير عن مشاعرهم.
5. توعية أهالي المعاقين بصرياً من خلال تقديم الإرشاد الأسري الذي يمكنهم من كيفية التعامل مع أبنائهم المعاقين وتكيفهم مع المعاق بصرياً داخل البيت.
6. العمل على دمج المعاقين بصرياً في المجتمع من خلال إشراكهم في الأنشطة والمناسبات الاجتماعية.
7. تفعيل دور وسائل الإعلام في طرح قضية المعاقين بصرياً، والعمل على توفير احتياجاتهم وتقديم الدعم اللازم لهم.
8. تنمية الوازع الديني لدى أهالي المعاقين من خلال تقديم الإرشاد الديني، والذي يعزز لديهم مفهوم الصبر على الابتلاء.
9. إبراز أهمية الاهتمام بشريحة المعاقين في المقررات الدراسية في المدارس العادية، وتهيئة الطلبة نفسياً إلى تقبل المعاقين وعدم إشعارهم بأنهم غير عاديين حفاظاً على مشاعرهم.

ثانياً: على المستوى الجامعي:

1. استحداث البرامج التدريبية للشباب في المرحلة الجامعية وخاصة المعاقين بصرياً والتي تعني بتنمية مهاراتهم التكيفية مع الواقع الذي يعيشونه.
2. توعية الطلاب في المرحلة الجامعية نحو مستقبلهم وذلك انطلاقاً من قدراتهم وتعليمهم أسس ومهارات التخطيط السليم لمستقبلهم المهني والوظيفي والزواجي وتحفيزهم على التقدم والإنجاز في كل المجالات.
3. مساعدة الشباب الجامعي وخاصة المعاقين بصرياً في هذه المرحلة الجامعية والتي تعني بتنمية السمات التفاؤلية وكذلك برامج لمقاومة التشاؤم لديهم وذلك لما تسببه الإعاقة لهم من احباطات في كل المجالات.
4. تفعيل برنامج الارشاد الاكاديمي في الجامعات وفق اهتمامات وحاجات ومشكلات الشباب في هذه المرحلة.
5. وضع الخطط اللازمة من صناع القرار في الجامعات والوزارات المعنية بتوظيف الشباب الجامعي وبصفة خاصة المعاقين بصرياً خصوصاً في التخصصات الأدبية والشرعية للحد من تفاقم مشكلة البطالة في صفوف الخريجين منهم في تلك التخصصات.

6. العمل على تأهيل الشباب المعاق بصرياً في التخصصات الأدبية والشرعية بما يتواكب مع معطيات الواقع في سوق العمل.
7. توجيه الشباب نحو التخصصات التي توفر الثروة التقنية والعلمية والصناعية ووفق السرعة التي تميز بها.
8. إفساح المجال للشباب المعاق بصرياً للتعبير عن همومهم مع جميع المسئولين وفق منطلقات الحوار وبما يكفل علاج مشكلاتهم.
9. وضع الآلية لاستيعاب وتحديد نسب القبول للطلاب المعاقين بصرياً في التخصصات الأدبية جميعها باعتبار ما سيكون لهم لاحقاً وعدم تقييدهم بأقسام معينة داخل الكليات.
10. مساعدة الشباب المعاق بصرياً في التخلص من العادات السلبية في التفكير والتي تعتمد على اليأس والقنوط والتشاؤم من المستقبل وعدم الرغبة في الاقبال عليه.

الدراسات والبحوث المقترحة:

المعرفة البشرية بناء تراكمي يتركها السابق ويستفيد منها اللاحق، ومن هنا فإن البحث العلمي نتاج بشري، يسمح في الوقت ذاته للباحثين إعادة النظر فيه إثباتاً لنتائجه، أو إضافة وزيادة، وبناء على ما سبق فإن الباحثة ومع نهاية العمل تود أن تترك لغيرها من الباحثين علميًا ما يكون نواة لموضوعات بحثية قابلة للبحث والاستقساء:

1. إجراء دراسة حول قلق المستقبل وعلاقته بالضغوط النفسية لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً.
2. قلق المستقبل وعلاقته بالتنشئة الاجتماعية لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً.
3. قلق المستقبل وعلاقته بوجهة الضبط الداخلي والاتزان الانفعالي لدى المراهقين المعاقين بصرياً.
4. إجراء دراسة مقارنة حول قلق المستقبل وعلاقته بتقدير الذات والصداقة لدى طلاب الجامعة المبصرين والمعاقين بصرياً.
5. فاعلية برنامج ارشادي معرفي في خفض قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً.
6. فاعلية برنامج ارشادي تكاملي لتنمية الشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً.
7. إجراء دراسة عن الشعور بالأمن النفسي وعلاقته بالمهارات النفسية لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً.
8. إجراء دراسة مقارنة بين الصم والمكفوفين في قلق المستقبل.
9. إجراء دراسة مسحية عن قلق المستقبل لدى طلاب الجامعات المصرية المعاقين بصرياً.

المراجع

أولًا: المراجع العربية.

ثانيًا: المراجع الأجنبية.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

إبراهيم شوقي عبد الحميد (2002). مشكلات طلبة جامعة الإمارات العربية المتحدة "مشكلات المستقبل الزواجي والأكاديمي". **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، الإمارات، 18 (1)، ص ص 39- 69.

إبراهيم محمد بلكيلاني (2008). تقدير الذات وعلاقته بقلق المستقبل لدى طلاب الجاليات العربية المقيمة بمدينة أوسلو في النرويج. **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية الآداب والتربية، الأكاديمية العربية المفتوحة، الدنمرك.

إبراهيم محمد شعير (2010). **التدريس للفئات الخاصة** (ط3). المنصورة: مطابع 6 أكتوبر.

إبراهيم محمود إسماعيل (2006). فاعلية الإرشاد العقلاني الانفعالي في خفض قلق المستقبل لدى طلاب التعليم الفني. **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة أسيوط.

إبراهيم محمود بدر (2003). مستوى التوجه نحو المستقبل وعلاقته ببعض الاضطرابات لدى الشباب الجامعي. **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، 13 (38)، ص ص 15- 51.

ابراهيم محمود بدر (2012). **الصحة النفسية وشباب ثورة 25 يناير الأحرار "الأسس النرية والجوانب التطبيقية"**. القاهرة: دار طيبة للطباعة.

أحمد حاشوش الخالدي (2012). قلق المستقبل وعلاقته بمستوى الطموح والأمن النفسي لدى مجموعة من طلاب وطالبات المدارس الثانوية بدولة الكويت. **مجلة كلية التربية**، جامعة طنطا,ع (45)، ص ص 77- 106.

أحمد حسانين أحمد (2000). قلق المستقبل وقلق الامتحان في علاقتهما ببعض المتغيرات لدى عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي. **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية الآداب، جامعة المنيا.

أحمد عزت راجح (1999). **أصول علم النفس العام** (ط 11). القاهرة: دار المعارف.

أحمد علي محمد، ورمضان محمود درويش (2006). المخاوف المرضية ومفهوم الذات لدى عينة من التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية في ضوء المتغيرات الديموغرافية "دراسة تنبؤية". **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، جامعة القاهرة، 16 (50)، ص ص 3- 79.

أحمد محمد عبد الخالق (1994). الدراسة التطورية للقلق. **حوليات كلية الآداب**، جامعة الكويت، الرسالة 90، الحولية 14.

أحمد محمد عبد الخالق (1998). التفاؤل والتشاؤم وقلق الموت- دراسة عاملية. **مجلة دراسات نفسية**، رابطة الإخصائيين النفسيين، القاهرة، 3-4 (8)، ص ص 361- 374.

أحمد محمد عبد الخالق، وبدر محمد الأنصاري (1995). التفاؤل والتشاؤم. **دراسة عربية في الشخصية**، جامعة عين شمس، المجلد (1).

أرون بيك (2000). **العلاج المعرفي والاضطرابات الانفعالية (ترجمة: عادل مصطفى)**. القاهرة: دار الآفاق العربية.

الأزرق بن علو (2002). **كيف تتغلب على القلق وتنعم بالحياة**. القاهرة: دار قباء.

إقبال رشيد الحمداني (2011). **الاغتراب- التمرد- قلق المستقبل**. عمان: دار الصفاء.

إياد محمد أقرع (2005). الشعور بالأمن النفسي وتأثره ببعض المتغيرات لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية. **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة النجاح، فلسطين.

إيمان حماده عبد الله (2015). قلق المستقبل وعلاقته بالذكاء الروحي لدى عينة من المراهقين المكفوفين وغير المكفوفين "دراسة مقارنة". **رسالة ماجستير**، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

إيمان محمد صبري (2003). بعض المعتقدات الخرافية لدى المراهقين وعلاقتها بقلق المستقبل والدافعية للإنجاز. **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، 13 (38)، ص ص 53- 99.

إيمان محمود (2013). قلق المستقبل وعلاقته بضغوط الحياة لدى طلاب الجامعة، مصر، **مجلة دراسات عربية في علم النفس**، 3 (12)، ص ص 339- 361.

إيهاب عبد العزيز الببلاوي (2004 أ). **قلق الكفيف- تشخيصه وعلاجه** (ط2). الرياض: دار الزهراء.

بدر إبراهيم الشيباني (2000). **سيكولوجية النمو- طور النمو من الإخصاب وحتى المراهقة**. الكويت: مركز المخطوطات والتراث والوثائق.

جاسم داره فريد (1995). المشكلات السلوكية في الوسط الطلابي الجامعي بعد العدوان الثلاثي. **رسالة ماجستير**، كلية الآداب، جامعة بغداد.

جابر عبد الحميد جابر (1999). **نظريات الشخصية**. القاهرة: دار النهضة العربية.

جابر عبد الحميد جابر، وعلاء الدين أحمد الكفافي (1995). **معجم علم النفس**. القاهرة: دار النهضة العربية.

جبر محمد جبر (1996). بعض المتغيرات الديموغرافية المرتبطة بالأمن النفسى. **مجلة علم النفس**، السنة العاشرة، ع (39) ، ص ص 80-93.

جلال غربول السناد (2007). تأخر سن الزواج لدى الشباب الجامعي- دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة دمشق. **مجلة جامعة دمشق**، 23 (1)، ص ص 83- 124.

جلال عزيز البدراني (2004): الأمن النفسي وعلاقته بالتوجه الزمني لدى طلبة جامعة الموصل. **رسالة ماجستير**، جامعة الموصل، كلية التربية.

جمال عبد الله سلامة، ويوسف فرحان مقدادي (2012). الأمن النفسي لدى الطلبة المعاقين بصرياً في ضوء بعض المتغيرات. **مجلة جامعة دمشق**، 28 (3)، ص ص 243- 287.

جمعة سيد يوسف (2001). **النظريات الحديثة في تفسير الأمراض النفسية**، القاهرة: دار الغريب للطباعة والنشر.

جميل حمداوي (2009). **المراهقة خصائصها ومشاكلها وحلولها**. المغرب: مطبعة أفريقيا الشرق بالدار البيضاء.

جميل حسن الطهراوي (2006). الأمن النفسي وعلاقته باتجاهات الطلاب نحو الانسحاب الإسرائيلي من قطاع غزة. **مجلة الجامعة الإسلامية**، يونيه، المجلد (15)، ع (12)، ص ص 979- 1013.

جهاد سعيد الخضري (2003). الأمن النفسي لدى العاملين بمراكز الإسعاف بمحافظات غزة وعلاقته ببعض سمات الشخصية ومتغيرات أخرى. **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية- غزة.

حامد عبد السلام زهران (1989). الأمن النفسي دعامة للأمن القومي العربي. **مجلة دراسات تربوية**، 4، الجزء (19)، ص ص 296- 297.

حامد عبد السلام زهران (1995). **علم النفس الاجتماعي** (ط5). القاهرة: عالم الكتب.

حامد عبد السلام زهران (1997). **الصحة النفسية والعلاج النفسي**. القاهرة: عالم الكتب.

حامد عبد السلام زهران (2000). مدى فاعلية برنامج إرشادي مصغر للتعامل مع قلق الدراسة وقلق الامتحان بأسلوب قراءة الموديولات مع شرائط الفيديو والمناقشة الاجتماعية. **مجلة كلية التربية**، جامعة عين شمس، 1 (24) ، ص ص 5-21.

حامد عبد السلام زهران (2003). **دراسات في الصحة النفسية والإرشاد النفسي** (ط5). القاهرة: عالم الكتب.

حامد عبد السلام زهران (2005). **علم نفس الطفولة والمراهقة** (ط5). القاهرة: عالم الكتب.

حامد عبد السلام زهران (2007). **دراسات في الصحة النفسية والإرشاد النفسي** (ط5). القاهرة: عالم الكتب.

حسام محمود زكي (2013). قلق المستقبل الزواجي وعلاقته بالذكاء الوجداني وبعض المتغيرات الديموجرافية لدى عينة من طلبة الجامعة. **مجلة كلية التربية**, جامعة بنها، العدد (94)، الجزء (2)، ص ص 29- 69.

حسين عبد الفتاح الغامدي (2000). تشكيل هوية الأنا لدى الأحداث الجانحين. **المجلة العربية للدراسات الأمنية،** (ع183)، السعودية.

حكمت عبد الله الجميلي (2001). الالتزام الديني وعلاقته بالأمن النفسي لدى طلبة جامعة صنعاء. **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية الأداب، جامعة صنعاء.

حنان عبد الحميد العناني (2000). **الصحة النفسية**. عمان: دار الفكر.

خالد المختار نصر (2009). مفهوم الذات والأمن النفسي لدى متعاطي المخدرات من الشباب بالمنطقة الغربية بالجماهيرية الليبية وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية. **رسالة دكتوراه غير منشورة**، الجماهيرية الليبية.

خولة عبد الله عبد الكريم (2004). مشكلات المراهقات الاجتماعية والنفسية والدراسية- دراسة وصفية على عينة من الطالبات السعوديات في المرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية في مدينة الرياض. **رسالة دكتوراه**، كلية الآداب، جامعة الملك سعود.

داينز روبين (2006). **إدارة القلق** (ترجمة: دار الفاروق). القاهرة: دار الفاروق.

دينا محمد نجيب (2010). أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالشعور بالأمن النفسي لدى عينة من الأطفال المكفوفين. **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة بنها.

رشا محمد مبروك (2011). الحاجات النفسية في ضوء نظرية ماسلو وعلاقتها بإدارة الضغوط النفسية لدى المراهق الكفيف. **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة بورسعيد.

رشاد عبد العزيز موسى (2008). **علم نفس الإعاقة** (ط1). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

رشاد عبد العزيز موسى (1998). إدراك المراهقين الصغار للممارسات الوالدية وعلاقته بالقلق الظاهري في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. **مجلة الدراسات التربوية**، جامعة القاهرة، 3 (10)، ص ص 215- 257.

رمزي شحدة السويركي (2013). الأمن النفسي وعلاقته بالاستقلال/ الاعتمادية وجودة الحياة لدى المعاقين بصرياً بمحافظات غزة. **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية- غزة.

زينب سالم (2007). **مراهقون على كرسي الاعتراف**. القاهرة: عالم الكتب.

زينب سليم متولي (1998). دراسة بعض المتغيرات المرتبطة بالأمن النفسي لدى أطفال ما قبل المدرسة. **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة عين شمس.

زينب محمد شقير (2005). **مقياس الأمن النفسى**. القاهرة: مكتبة النهضة.

زينب محمود الشقير (2005). **مقياس قلق المستقبل**. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

زينب محمود شقير (1999). **سيكولوجية الفئات الخاصة والمعوقين**. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

زينب محمود شقير (2007). الشباب والأمن الاجتماعي والتنمية. **المؤتمر السنوي الرابع لقسم علم النفس**، كلية الآداب، جامعة طنطا، القاهرة.

زينب محمود شقير (2013). فعالية برنامج علاجي تكاملي للمساندة الاجتماعية من خلال الدمج الأسري وأثره في تحسين الأمن النفسي وخفض درجة الكذب لدى كفيفة عبر الدردشة بالإنترنت "الشات". **مجلة كلية التربية**، جامعة طنطا، سبتمبر، الجزء الثاني (ع41) ، ص ص 59-80.

زينب محمود شقير (2007): الشعور بالأمن لدى الكفيف، **المؤتمر العلمي الأول لقسم الصحة النفسية (التربية الخاصة بين الواقع والمأمول)** في الفترة من 15- 16 يوليو ص ص 77- 86.

سعد جلال (2000). **الصحة العقلية**. القاهرة: مصر.

سلوى عبد الباقي (1993). مسببات القلق- خبرات الماضي والحاضر ومخاوف المستقبل. **مجلة دراسات نفسية وتربوية**، 8 (58)، ص ص 120- 145.

سمية محمد أبو موسى (2008). التوافق الزواجي وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدى المعاقين. **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية.

سميرة أبو الحسن عبد السلام (2008). فاعلية برنامج إرشادي في خفض قلق المستقبل لدى المراهقين المعاقين بصريًا. **المؤتمر السنوي الثاني عشر لمركز الإرشاد النفسي**، من 25- 27 ديسمبر، جامعة عين شمس، مج (2)، ص ص1135- 1237.

سميرة الهاشمية (2008). أثر برنامج إرشادي نفسي تربوي على تنمية الشعور بالأمن النفسي لدى طلبة الخاضعين- الملاحظة الأكاديمية. **رسالة دكتوراة غير منشورة**، كلية العلوم الإنسانية، جامعة تونس.

سميرة محمد شند ومحمد ابراهيم الأنور (2006): قلق المستقبل وعلاقته بالضغوط النفسية لدى شرائح مهنية مختلفة. **مجلة كلية التربية**، 2(35)، جامعة طنطا، ص ص 219- 256.

سناء منير مسعود (2006). بعض المتغيرات المرتبطة بقلق المستقبل لدى عينة من المراهقين. **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية، جامعة طنطا.

سيجموند شلومو فرويد (1997). **الكف والعرض القلق** (ترجمة: محمد عثمان نجاتي). القاهرة: دار الشروق.

سيد أحمد عبد العظيم (2001). خواء المعنى في علاقته ببعض المتغيرات النفسية والاجتماعية لدي عينة من طلاب الجامعة. **مجلة البحث في التربية وعلم النفس**، كلية التربية، جامعة المنيا، 15(2)، ص ص 76- 104.

سيد صبحي (1997). **الإنسان والصحة النفسية**. القاهرة: دار الكتب.

سيد صبحي (2000). **الإنسان وصحته النفسية**. القاهرة: ميديا برنت.

سيد صبحي (2009). **فرحة المراهقة**. القاهرة: مؤسسة ميديا.

سيد عبد الرحمن محمد وحماده علي عبد المعطي (2014): الأفكار اللاعقلانية لدى الطلبة المعوقين بصرياً بالمرحلة الجامعية وعلاقتها ببعض المتغيرات. **مجلة العلوم التربوية**، مجلد 25، العدد (1) ص ص: 69- 109.

السيد محمد عبد المجيد (2004). الأمن النفسي المؤثرات والمؤشرات. **مجلة كلية التربية**، جامعة الأزهر، مارس، ع(145)، الجزء الأول.

سيد محمد غنيم (1972). **سيكولوجية الشخصية- محدداتها- قياسها- نظرياتها**. القاهرة: دار النهضة العربية.

السيد محمد فرحات (2013). الحاجات النفسية لدى عينة من المراهقين المعاقين حسيًا. **مجلة البحوث النفسية والتربوية**، كلية التربية، جامعة المنوفية، 15 (2)، ص ص 60- 115.

شنودة حسب الله بشاي (1983). العلاقة بين الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء المراهقون ومستوى القلق لديهم. **رسالة ماجستير**، كلية الآداب، جامعة عين شمس.

صادق الشافعي ومحمد الجبوري (2010): قياس مستوى قلق المستقبل المهني لدى طلبة جامعة كربلاء، العراق. **مجلة العلوم الانسانية**، كلية التربية جامعة بابل، 4، 212– 232.

صالح إبراهيم الصنيع (1995). **دراسات في التأصيل الإسلامي لعلم النفس**. الرياض: عالم الكتب.

صالح حسن الداهرى (2008). **علم النفس**. عمان: دار صفاء.

صالح حسن الداهري (2005). **مبادئ الصحة النفسية**. الأردن: دار وائل.

صالح حسن الداهري وناظم هاشم العبيدي (1999). **الشخصية بين السواء والمرض**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

طارق عبد الرؤوف عامر وربيع عبد الرءوف محمد (2008). **الإعاقة البصرية**. القاهرة: مؤسسة طيبة.

طارق كمال (2009). **الإعاقة الحسية– المشكلة والتحدي**. الإسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة.

عادل عز الدين الأشول (1999). **موسوعة التربية الخاصة**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

عادل عبد الله (2004). **الإعاقة الحسية**. (ط2). القاهرة: دار الرشاد.

عادل محمد العقيلي (2004). الاغتراب وعلاقته بالأمن النفسي لدى طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود بمدين الرياض. **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية– الرياض.

عبد الرحمن السيد سليمان وإيهاب عبد العزيز الببلاوي (2010). **الآباء والعدوانية لدى الآباء العاديين وذوي الإحتياجات الخاصة**. الرياض: دار الزهراء.

عبد الرحمن السيد سليمان (2001). **سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة "الخصائص والسمات"**. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

عبد الرحمن محمد العيسوي (1985). **النمو الخلقي الروحي**. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

عبد الرحمن محمد العيسوي (1992). **النمو الخلقي الروحي**. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

عبد الرقيب أحمد البحيري ومصطفى عبد المحسن الحديبي (2014). اضطراب صورة الجسم وعلاقته بتقدير الذات وأعراض الشخصية التجنبية لدى المراهقين المعوقين بصرياً "دراسة وصفية- إكلينيكية". **مجلة العلوم التربوية النفسية**، جامعة القاهرة، 15 (2)، ص ص 479-519.

عبد السلام عبد القادر عبد الغفار (2001). **مقدمة في الصحة النفسية** (ط2). القاهرة: دار النهضة العربية.

عبد الصبور منصور محمد (2003). **مقدمة في التربية الخاصة- سيكولوجية غير العاديين وتربيتهم**. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

عبد العزيز السيد الشخص (2008). **قاموس التربية الخاصة** (ط2). القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

عبد العزيز الغانم (1994). دراسة حول مشاكل الشباب الجامعي في الكويت في مرحلة ما بعد العدوان العراقي. **المجلة العربية للعلوم الإنسانية**، جامعة الكويت، ع (74)، ص ص 221-262.

عبد الغفار ومرح القيسي (2014): قلق المستقبل وعلاقته بالتوجه نحو الزواج لدى طالبات الجامعة، العراق، **مجلة العلوم الانسانية**، 21، ص ص 237- 246.

عبد الفتاح عبد القادر أبو شعر (2007). الأفكار اللاعقلانية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية وعلاقتها ببعض المتغيرات. **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية.

عبد الفتاح محمد دويدار (1991). التوقعات السلبية نحو المستقبل وعلاقتها ببعض متغيرات الشخصية لدى الأطفال- دراسة سيكومترية. **منشور ضمن بحوث المؤتمر السنوي الثالث للطفل المصري تنشئته ورعايته**- الذي نظمه مركز الدراسات والطفولة بجامعة عين شمس، 10- 13 مارس، المجلد الأول، ص ص 495- 512.

عبد الله حميد السهلي (2003). الأمن النفسي وعلاقته بمستوى التحصيل الدراسي لدى طلاب رعاية الأيتام بالرياض. **رسالة ماجستير**، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

عبد الله محمد الشهري (2009). إساءة المعاملة المدرسية وعلاقتها بالأمن النفسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية بمحافظة الطائف. **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

عبد المجيد محمد البارقي (2010). تقدير الذات وعلاقته بالقلق الاجتماعي وقلق المستقبل لدى الطلاب المكفوفين بالمرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية. **رسالة ماجستير**، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

عبد المطلب أمين القريطي (1996). **سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم** (ط2). القاهرة: دار الفكر العربي.

عبد المطلب أمين القريطي (2005- أ). **إرشاد ذوي الاحتياجات الخاصة وأسرهم** (ط2). القاهرة: عالم الكتب.

عبد المطلب أمين القريطي (2005- ب). **سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم** (ط4). القاهرة: دار الفكر العربي.

عبد ربه علي شعبان (2010). الخجل وعلاقته بتقدير الذات ومستوى الطموح لدى المعاقين بصرياً. **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية- غزة.

عصام حسين أحمد (2011). **التربية الخاصة للأطفال غير العاديين**. ليبيا: دار الصحوة.

علاء الدين أحمد كفافي (1999). **الإرشاد والعلاج النفسي الأسري- المنظور النفسي والاتصالي**. القاهرة: دار الفكر العربي.

علي سعد (1999). مستويات الأمن النفسي لدى الشباب الجامعي. **مجلة جامعة دمشق**، 15(1).

غالب محمد المشيخي (2009). قلق المستقبل وعلاقته بكلاً من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف. **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

غانم جاسر البسطامي (1995). **المناهج والأساليب في التربية الخاصة**. الكويت: مكتبة الفلاح.

غريب عبد الفتاح غريب (1999). **علم الصحة النفسية**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

فاروق السيد عثمان (2001). **القلق وإدارة الضغوط النفسية**. القاهرة: دار الفكر العربي.

فاروق فارع الروسان (2016). **سيكولوجية الأطفال غير العاديين- مقدمة في التربية الخاصة** (ط2). عمان: دار الفكر.

فتحي السيد عبد الرحيم (1969). أثر فقد البصر على تكوين مفاهيم الذات. **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعة عين شمس.

فتحي عبد الرحمن الضبع (2008): **المعاقون بصرياً: رؤية جديدة للحياة ودراسة في البعد المعنوي للشخصية، (ط)**، القاهرة، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

فرج عبد القادر طه وآخرون (1993). **معجم علم النفس والتحليل النفسي**. القاهرة: دار سعاد الصباح.

فهد عبد الله الدليم (1996). **مقياس الطمأنينة النفسية عن سلسلة مقاييس مستشفى الطائف**. المملكة العربية السعودية: وزارة الصحة.

فؤاد عبد اللطيف أبو حطب وآمال أحمد صادق (1999). **نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلى مرحلة المسنين (ط4)**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

فوزية الناجحي (2008): قلق المستقبل وعلاقته بالاتجاه نحو التخصص الدراسي لدى طالبات ومعلمات رياض الأطفال، مصر، جامعة طنطا، **مجلة كلية التربية**.

فيصل محمد الزراد (2005). **العلاج النفسي السلوكي لحالات القلق والتوتر النفسي والوسواس القهري بطريقة الكف بالنقيض**. بيروت: دار العلم للملايين.

فيوليت فؤاد إبراهيم (1986). **الإعاقة البصرية والجسمية وعلاقتها بمفهوم الذات والتوافق الشخصي والاجتماعي (المجلد الخامس)**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

قحطان أحمد الظاهر (2005). **مدخل إلى التربية الخاصة**. عمان: دار وائل.

كريم منصور عسران (2015). فعالية برنامج قائم على الإرشاد بالواقع لخفض قلق المستقبل لدى عينة من المراهقين مكفوفي البصر– دراسة سيكومترية إكلينيكية. **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعة المنصورة.

كلير فهيم (2002). **الصحة النفسية والزواج السعيد**. القاهرة: دار المعارف

كمال دواني وعيد ديراني (١٩٨3). اختبار ماسلو للشعور بالأمن. **مجلة دراسات العلوم الإنسانية**، الجامعة الأردنية، 10 (2) ، ص ص 113– 115.

كمال سالم سيسالم (1997). **المعاقون بصرياً– خصائصهم ومناهجهم**. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

كمال محمد الدسوقي (1990). **زخيرة علم النفس** (المجلد الثانى). القاهرة: مطبعة الأهرام.

لطفي بركات أحمد (1987). **الفكر التربوي في رعاية الطفل الكفيف**. القاهرة: مكتبة الخانجي.

ليندا. ل. داڤيوف (2000). **الشخصية- الدافعية والانفعالات** (ترجمة: سيد الطواب ومحمد عمر). القاهرة: الدار الدولية للاستثمارات الثقافية.

ماجد حمود السهلي (2007). الأمن النفسي وعلاقته بالأداء الوظيفي- دراسة مسحية على موظفي مجلس الشورى السعودي. **رسالة ماجستير**، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

ماجدة السيد عبيد (2000- أ). **المبصرون بآذانهم- المعاقون بصريًا**. عمان: دار الصفاء.

ماجدة السيد عبيد (2000- ب). **مقدمة في تأهيل المعاقين**. عمان: دار الصفاء.

ماجدة موسى (2010). مفهوم الذات الاجتماعي وعلاقته بالتكيف النفسي والاجتماعي لدى الكفيف- دراسة ميدانية في جمعية رعاية المكفوفين في دمشق. **مجلة جامعة دمشق**، مج (26)، ص ص 409- 451.

مجامع اللغة العربية (1989). **المعجم العربي الأساسي** (طبعة لاروس). تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

مجدي عبد الكريم حبيب (2000). القلق العام والخاص، دراسة عالمية لاختبارات القلق. **المؤتمر السابع لعلم النفس في مصر**، 2-4 ديسمبر 1991، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

مجمع اللغة العربية (1990). **المعجم الوجيز**. القاهرة: مجمع اللغة العربية.

محمد إبراهيم عيد (2004- أ). **الهوية والقلق والإبداع**. القاهرة: دار القاهرة.

محمد إبراهيم عيد (2004- ب). **محاضرات في الصحة النفسية للطفل**. القاهرة: الرسالة الدولية للإعلان.

محمد السيد عبد الرحمن (١٩٩٨). **دراسات في الصحة النفسية** (الجزء ١). القاهرة: دار قباء.

محمد السيد عبد الرحيم (2007). فاعلية برنامج علاجي معرفي سلوكي في تخفيف قلق المستقبل لدى عينة من المراهقين ذوي كف البصر. **مجلة كلية التربية**، جامعة بني سويف، 2 (9)، ص ص 347- 409.

محمد السيد عبد الرحمن (2008). **نظريات الشخصية**. القاهرة: دار قباء.

محمد المومني ومازن نعيم (2013): قلق المستقبل لدى طلبة كليات المجتمع في منطقة الجليل في ضوء بعض المتغيرات- **المجلة الأردنية في العلوم التربوية** 2 (9)، ص ص 173- 185.

محمد خالد سعيد (2008). فاعلية برنامج إرشادي قائم على الإرشاد بالمعنى في خفض قلق المستقبل لدى المراهقين المكفوفين. **مجلة الدراسات التربوية والاجتماعية**، 14 (4) ص ص 95- 135.

محمد سيد فهمي (د.ت). **السلوك الاجتماعي للمعاقين**. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

محمد عاشور دياب (2001). فاعلية برنامج الإرشاد النفسي الديني في خفض قلق المستقبل لدى عينة من طلبة الجامعة. **مجلة التربية وعلم النفس**، جامعة المنيا، 15 (11).

محمد عبد التواب معوض وسيد محمد عبد العظيم. (2005). **مقياس قلق المستقبل**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

محمد عبد التواب معوض (1996). أثر كل من العلاج المعرفي والعلاج النفسي الديني في تخفيف قلق المستقبل لدى عينة من طلبة الجامعة. **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية، جامعة القاهرة.

محمد عبد الظاهر الطيب (1974). دراسة مقارنة للحاجات النفسية لدى المكفوفين والمبصرين. **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة عين شمس.

محمد محمود السيد خضير وإيهاب عبد العزيز الببلاوي (2004). **المعاقون بصريًا**. الرياض: الأكاديمية العربية للتربية الخاصة.

محمد معشي (2012): قلق المستقبل لدى الطالب المعلم وعلاقته ببعض المتغيرات. **مجلة دراسات تربوية ونفسية**، كلية التربية بالزقازيق، 75، ص ص279- 306.

محمد عبد الكريم الزعبي (2017): العلاقة بين الذكاء الانفعالي والشعور بالأمن النفسي لدى المعاقون بصرياً في الأردن. **رسالة دكتوراه**، قسم التربية الخاصة، كلية الدراسات العليا، جامعة العلوم الإسلامية العالمية.

محمود الزيادي (2001). **أسس علم النفس العام**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

محمود شمال حسن (1999). قلق المستقبل لدى الشباب المتخرجيين من الجامعات. **مجلة المستقبل العربي**، نوفمبر، السنة 22، ع (249)، ص ص 70- 85.

محمود محي الدين عشري (2004). قلق المستقبل وعلاقته ببعض المتغيرات الثقافية- دراسة عبر حضارية مقارنة بين طلاب بعض كليات التربية بمصر وسلطنة عمان. **المؤتمر السنوي الحادي عشر للإرشاد النفسي**، جامعة عين شمس، المجلد الأول، ص ص139- 178.

مدحت محمد أبو النصر (2009). **الإعاقة والمعاقين- رؤية حديثة**. القاهرة: المجموعة العربية.

مروة عماد أحمد (2016). وضعية الطلاب المكفوفين في التعليم الجامعي وأساليب رعايتهم. **مجلة الخدمة الاجتماعية، الجمعية المصرية للأخصائيين الاجتماعين**، مصر، ع 55، ص ص 364- 382.

مصطفى سعد الدين حجازي (1986). **التخلف الاجتماعي- سيكولوجية الإنسان المقهور**. لبنان: معهد النماء العربي.

مصطفى عبد المحسن عبد التواب (2007). فعالية الإرشاد النفسي الديني في خفض قلق المستقبل المهني لدى طلاب كلية التربية بأسيوط. **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة أسيوط.

مصطفى فهمي (1995). **سيكولوجية الأطفال غير العاديين**. القاهرة: دار مصر.

مكتب الانتماء الاجتماعي (2001). **سلسلة تشخيص الاضطرابات النفسية** (المجلد التاسع). الكويت: الديوان الأميري.

منى صبحي الحديدي (2015). **مقدمة في الإعاقة البصرية**. القاهرة: دار الفكر.

نادر أحمد جرادات (2016). فاعلية برنامج في تنمية الأمن النفسي للمكفوفين. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، البحرين، ع17 ج(1) ، ص ص138 - 159.

نادر فهمي الزيود (1998). **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي**. عمان: دار الفكر.

ناصر علي الموسى (1992). **دمج الأطفال المعوقين بصرياً في المدارس العادية- طبيعته- برامجه- ومبرراته**. الرياض: مركز البحوث التربوية.

نجلاء فتحي أبو سليمة (2016). فعالية برنامج إرشادي في خفض الكمالية العصابية وأثرها في تحسين جودة الحياة لدى طلاب الجامعة. **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعة بورسعيد.

نجلاء محمد العجمي (2004). بناء أداة لقياس قلق المستقبل لدى طلاب وطالبات جامعة الملك سعود. **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

نسرين محمد نبيل (2008). قلق المستقبل وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية والاجتماعية لدى طلاب الجامعة. **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة عين شمس.

نظيمة أحمد سرحان (2006). **منهاج الخدمة الاجتماعية لرعاية المكفوفين**. القاهرة: دار الفكر العربي.

نوال محمد عطية (2007). **علم النفس- التكيف النفسي والاجتماعي**. القاهرة: دار القاهرة للكتاب.

هبه مؤيد محمد (2009): قلق المستقبل عند الشباب وعلاقته ببعض المتغيرات، مجلة البحوث التربوية والنفسية، الاسكندرية، ع 26 و27، ص ص 321- 397.

هاني عبد الرحمن الطويل (1998). **الإدارة التربوية والسلوك التنظيمي**. عمان: دار وائل.

هناء محمد عبد المعتمد (2011). الصلابة النفسية للوالدين وعلاقتها بالأمن النفسي عند الأطفال. **رسالة دكتوراه**، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

هيام زياد عابد وآخرون (2015). قلق المستقبل وعلاقته بفاعلية الذات ومستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية العامة في محافظة غزة. **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الاسلامية- غزة.

وفاء سليمان عقل (2009). الأمن النفسي وعلاقته بمفهوم الذات لدى المعاقين بصرياً. **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية- بغزة.

يوسف الأقصري (2002). **كيف نتخلص من الخوف والقلق من المستقبل**. القاهرة: دار الطائف.

يوسف القريوتي وعبد العزيز السرطاوي وجميل الصمادي (2001). **المدخل إلى التربية الخاصة**. الإمارات العربية المتحدة: دار القلم.

<u>ثانياً: المراجع الأجنبية:</u>

Albas, C. (1990). Anxiety & Affiliation, social behavior& personality, vol. (18).

Averill, J., & Catlin, C., & Chon, K., (1990). *Rules of Hope*. New York.

Barker, B. M. (1987). The effects of blind and personality type on person perception. *International Journal of the Blind*, 30 (8) p.p. 106- 109.

Bem, p., & Allen, R. (2006). *Personality Theories*. Library of Congress: Cataloging- in- Publication Data.

Bosacki, C., & Sandra, R., & Northwick, M., & Knight, J. (2008). *Peer Relations and Internalizing Problems in Adolescents; Mediating Role of Self- Esteem*. United Kingdom; Taylor and Francis Publishers.

Buchanan, B. M. (1992). Physical emotional and social adoption to the late effects of blindness. *Journal of counseling psychology*, 29 (2), p.p. 209- 212.

Carver, C., & Gaines, J. (1994). cognitive therapy & *research*, 11 (4).

Cawen, E. L., et, al. (1991). *Adjustement to Visual disability in adolescence*. New York Amer: Found of The Blind.

Chewinsk, Z. (1994). The future of the world in view of chances and threats. *psychological research on student*, 37 (2).

Conley, Anne Katherine (2001). Post traumatic stress disorder (P.T.S.D) symptomathology and future orientation: Implications for predicting adolescent delinqueney/ aggression, *Dissertation Abstracts International Section- B*. 62 (5B), p.p. 24- 78.

Cottle, Thomas, J. (1999). Temporal correlates of the achievement value and manifest anxiety. *Journal Of Consulting And Clinical Psychology*, 33 (5) .P.P. 541- 550.

Cuickshark, W. L. (1992). Psychology of blind children and youth. *London, Prenyice- Hall International Inc*., pp. 57- 79.

Davis, patrik et, al., (1995). children's responces to adult conflict as a function of Adult Conflict as a Function Of conflict History, *Eric*-No. Ed390528.

Davis, patrik et, al., (1998): Exploring Children's emotional security as amediator of the link between marital relations and child adjustment, child development , Vol, (69), pp. 124- 139.

De-Jung, p. (2013). Implicit Self- esteem and social anxiety: Differential self. Favoring Effects in High and Low Anxious Visual Impaired Individuals. *Behavior Research and Therapym* 40 (5), p.p. 501- 521.

Dodd, A. (2006). *Handicapping condition*. London: Bill Gilliam.

Eysenk, M (1992): Anxiety, Erlbaum: Hills Date.

Frich, S. (1995). *Journal of Youth and Adolescent*, Vol. (36).

George, Adams, L. G. (1991). *The blind at school and society*. New York: Amer. Found for The Blind.

Hallhan, D., & Daniel, G. & James, H. (1994). *Exceptional Children 2nd ED.* New York: prentice- Hall international, Inc

http//www.edu/cultural.

Joan, E., L. (1985). Play behaviors ror blindness and non- blindness in pre- school aged children. *International Journal Rehabil, Res*., 11 (4) p.p. 343- 349.

John, Robert, E. (1996). Adult Attachment Security And Symptoms Of Depression, 70 (2).

Johnson, W.d. (1997). Social Anxiety, Self-Esteem and Future Anxiety in Children with Visual Handicap. *Dissertation Abstracts International*, 58 (4- A), p.p. 240 -258.

Jolanta, S. (2012). Adolescents Future Orientation and Academic Achievement. *Journal of Psychology,* 29 (3), p.p. 52- 69.

Karatas, K., & Duyan, V. (2014). Future Anxiety, Self-Esteem Levels of Persons with Physical and Visual Disabilities Who Live in Earthquake Regions. *International Journal of Mental Health*, 33 (1), p.p. 67-84.

Kerns, K., & Aspelmeier, J., & Gentzler, A., & Gabill, C. (2001). Parent- Child attachment and monitoring in middle childhood. *Journal of family psychology*, 15 (1).

Kirk, s., & Samuel, R., & Gallagher, Y., & James, H., & Anastasia, M. (1993). *Educating Exceptional Children*. New York: Houghton Mifflin company.

Lopez, G. (2005). Current Family Dynamics, Trait Anxiety And Academic Adjustment: Test of a Family- Based Model of Vocational Identity. *Journal Of Vocational Bevavior*, 35 (1), p. p 76- 87.

Macleod , A. K. (1994) . *Worry and explanation – based pessimism. Implication for: Worrying : perspectives on theory*. Assessment and Treatment: John Wiley &sons Ltd.

Macleod, A. K. & Byrne, A. (1996). Anxiety , Depression , and the Anticipation of Future Positive and Negatine Experiences. *Journal of Abnormal Psychology*. 105 (2), P. 286- 289.

Maslow, A.H (1970). *Motiviation and personality*. U. S. A Harper and Row: New Yourkm p: 40.

Mc, Leodm, A., & Tata, K., & Kentish, J., & Carroll, f. & Hunter, E. (1999). Anxiety Depression and Explanation Based Pessimism for Future Positive and Negative Events in Blind Adolescentsm. *Journal of Clinical Psychology*, vol. 4 (1), p.p. 15- 24.

McDuffie, K (2013): Improving The Test Environment, Test Anxiety and Vnemployed Learner, Journal Guides, Vol. (3), No. (5), pp: 136-b158.

Mello, R., Zena. (2008): Gender Variation in developmental trajectories of educational and occupational expectation and attainment from adolescence to adulthood, Developmental Psychology, Vol. 44(4), pp: 1069- 1080.

Miner, J. R. (1990). Theories of organizational behavior,(2nd. Ed) U.S. A., New- York, The Dryden Press, p p: 385- 400.

Molin, R. (1990). Future anxiety. *Journal of Children& Adolescent, social work*, 7 (6).

Molin, R. (1999). Future Anxiety. *Journal of Children* & Adolescent, social work, 49 (11).

Moline, R. (1995). Future Anxiety: Clinical Issues of Blind Adolescents in the Later Phases of Foster Care. *Blind Cildren and Adolescents Social Work*, 7 (6), p.p. 501- 514.

Morrow, J. (2011). The Relationship of Anxiety and Future Time Perspective in Blind Male College Students. *Journal of Anxiety Disordersm*, 12 (3), p.p. 223- 261.

Mulyadi, seto (2010). Effect of psychlogical security and psychlogical freedom on verbal creativity of indonesia home schooling students. *faculty of psychololgym, international journal of business and social sience* 1 (2), P.P. 71- 79. .

Rappaport, Herbert, (1991): Measuring defensiveness against future anxiety: Telepression Current, Journal Of Psychology Springerm New York, Research And Review, Vol., (10), No. (2), pp (65).

Reynolds, C., & Mannm, I. (2013). *Encircle Pedi of Special Education*. New York: Wiley Interscience publication.

Sakellario, G. A. (1994). Explorative study of the personality of blind. *psychol, Abs*., 32, pp. 41- 65.

Seginer, Rachel; Lilach, Efart (2003): Adolescent future orientation: intergenerational transmission and intertwining tactics in cultural and family settings, Fried Meier, Wolfgang (ED); culture and Auman development: The importance of cross- cultural Research for the Social Sciences, 231- 251.

Shamly, D. A. (1992). The personality Dynamices of blind sighted adolescents. *Journal of behavioral science, psychol. Abs*., p.p. 55-57.

Simons, H., & Van Rheenen, D., & Cognitive, M. (1999). Journal of College Student Develipment, Vol. (43), No. (2).

Sirgyril, B. J. (1991). The Assessement of personality. *Journal of psychology*, 11 (2), mar. p.p. 418- 419.

Snyder, C. (1995); Journal of Counselling & Development, Vol. (73), No. (2).

Young, Blade, Lise M., (1995): Associations between infant- parent attachment security, Conceptions of Friendship and behaviors characteristics of friendship in 5- years olds, Journal of Genetic psychology, Vol (149), pp 447- 457.

Zaleski , Zbigniew. (1994). personal future in hope and anxiety prespective, in zaleski zbigniew (ED) implications for: psychology of Future Orientation Scientific Society of the Catholic University of Lublin, Lublin, Poland Vol. (32), pp:173- 194.

Zaleski , Zbigniew. (1996). Future Anxiety : Concept , Measurement , and preliminary research. Studia psychological, Vol. 21 (2) p.p. 165-174

Zaleski , Zbigniew. (1996). Future Anxiety. *Personal Individual Differences*, 28 (2).

Zaleski, Zbigniew,; Janson, Michal & Swieticha, R. (1997). Infuence Strategies used by Military and Civil *Supervisor: Empirical research*, *polish psychology Bulleting*,Vol., (3), 22 (4) pp: 325- 332.

Zhang, J., &Wang, H. (2011). Survey and analysis of college students' psychological security and its affecting factors. *Journal of Anhui radio and TV University.* Retrived may 20, 2012 from http://en.cnki.com.cn/Article_en/CJFDTotal-AGDX201103016.htm

ملاحق الدراسة

ملحق رقم (1): أسماء السادة المحكمين على مقاييس الدراسة.

ملحق رقم (2): الصورة المبدئية لمقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً.

ملحق رقم (3): الصورة المبدئية مقياس الشعور بالأمن النفسي لطلاب الجامعة المعاقين بصرياً.

ملحق رقم (4): مقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقيين بصرياً (الصورة النهائية).

ملحق(5) مقياس الشعور بالأمن النفسي بين طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الصورة النهائية).

ملحق (1)

أسماء السادة المحكمين لمقاييس الدراسة

أسماء السادة المُحكمين لمقاييس الدراسة من أعضاء هيئة التدريس (*)

م	الاسم	الوظيفة
1	أحمد أبو زيد	أستاذ علم النفس بكلية الآداب جامعة بورسعيد
2	أحمد عبد الرحمن عثمان	أستاذ علم النفس التربوي بكلية التربية جامعة الزقازيق
3	إيهاب عبد العزيز الببلاوي	أستاذ الصحة النفسية ومدير مركز المعلومات التربوية بكلية التربية جامعة الزقازيق
4	جبر محمد جبر	أستاذ علم النفس الإكلينيكي بكلية الآداب جامعة بورسعيد
5	شرين محمد دسوقي	رئيس قسم علم النفس التربوي بكلية التربية جامعة بورسعيد ووكيل الكلية لشئون التعليم والطلاب
6	عادل يوسف خضر	أستاذ علم النفس التربوي بكلية التربية جامعة الزقازيق
7	محمد أحمد دسوقي	أستاذ متفرغ بكلية التربية جامعة الزقازيق
8	نجاح عبد الشهيد إبراهيم	أستاذ مساعد بقسم علم النفس التربوي ووكيل كلية التربية الأسبق بكلية التربية جامعة بورسعيد
9	هبة إبراهيم الناغي	مدرس بقسم علم النفس التربوي بكلية التربية جامعة بورسعيد
10	هشام إبراهيم النرش	أستاذ بقسم علم النفس التربوي ووكيل شئون الدراسات العليا والبحوث بكلية التربية جامعة بورسعيد

(*) رتبت أسماء السادة المحكمين أبجدياً.

جامعة بورسعيد
كلية التربية
قسم التربية الخاصة

ملحق (2)

الصورة المبدئية لمقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً

إعداد
دينا الحسيني السيد أحمد

إشراف

أ.د/ عبد الصبور منصور محمد	**د/ مايفيل علي رضوان**
أستاذ ورئيس قسم التربية الخاصة بكلية التربية– جامعة بورسعيد	مدرس بقسم التربية الخاصة بكلية التربية– جامعة بورسعيد

1439 هـ/ 2018 م

الصورة المبدئية لمقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً

"بيانات أولية":

اسم الطالب (اختياري):.......................   الجنس: ....

السنة الدراسية:................................   الكلية: ....

الجامعة.......................................   التخصص: ....

1. نسبة الإبصار: (ضعيف البصر – كفيف كلي).
2. علاقة الوالدين: (متوفيان– أحدهما متوفي– مطلقان– أحدهما متزوج بآخر– يعيشان معًا).
3. المستوى التعليمي للأب:

أقل من ثانوية عام ( )، ثانوية عامة ( )، دبلوم متوسط ( )، جامعي فما فوق ( ).

4. المستوى التعليمي للأم:

أقل من ثانوية عام ( )، ثانوية عامة ( )، دبلوم متوسط ( )، جامعي فما فوق ( ).

5. مكان السكن: مدينة......... ( ) قرية......... ( ) عزبة...... ( ).
6. عدد أفراد الأسرة: أقل من 3 أفراد ( )، من 3 إلى 5 أفراد ( )، أكثر من 5 أفراد ( ).
7. الترتيب الميلادي للطالب: الأول ( )، الأوسط ( )، الأخير( ).

" تعليمات المقياس "

عزيزي الطالب/ الطالبة...

تقوم الباحثة بإعداد رسالة ماجستير حول قلق المستقبل وعلاقته بالشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً، فأمامك مجموعة من الفقرات التي تحتوي مواقف قد توافق أو لا توافق عليها، فأمام كل فقرة عدد من البدائل يرجى قراءة كل الفقرات بدقة واختيار البديل الذي يناسب وجهة نظرك في مدى موافقتك على مضمون الفقرة وانطباقها عليك، وذلك بوضع علامة (√) أمام البديل المختار، فأرجو منكم تعبئة هذا المقياس وذلك بالإجابة على جميع العبارات دون ترك أي عبارة.

علمًا بأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة أي ليس عليه درجات رسوب أو نجاح، وأن الإجابة لأغراض البحث العلمي ولن يطَّلع عليها أحد غير الباحثة، وستعامل بمنتهى السرية، وتذكر أن المقياس للبحث العلمي وليس للتقييم الشخصي.

وأشكركم على حسن تعاونكم

الباحثة

م	العبارة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
1	تجعلني الإعاقة موضع سخرية من قبل الآخرين.					
2	ينتابني القلق بشأن الرسوب في الإمتحانات.					
3	أكون علاقات اجتماعية جيدة مع زملائي المبصرين داخل الجامعة					
4	أتوقع أن أكون إنسان ناجح في حياتي المهنية.					
5	أعتقد أن ظروف إعاقتي لا تؤهلني للزواج.					
6	يتملكني شعور بالأمل والنشاط والحيوية عندما أفكر في المستقبل.					
7	أتوقع صعوبة الحياة بشكل عام في اجراءتها.					
8	أجد صعوبة في اجتياز بعض المقررات الدراسية.					
9	أواجه الكثير من المواقف المحبطة مع زملائي داخل الجامعة.					
10	آمل في تدرجي الوظيفي المناسب لتفوقي بمهنتي مستقبلاً.					
11	يقلقني التفكير في الزواج مستقبلاً.					
12	يزداد قلقي عند التعامل مع الآخرين نتيجة شعوري بشفقتهم عليّ.					
13	يتجاهلني الآخرين نظراً لإعاقتي.					
14	لديّ تفاؤل بمستقبلي الدراسي.					
15	أشارك في بعض الأنشطة الجامعية المختلفة مع زملائي المبصرين.					
16	ينتابني الشعور بالقلق عندما أفكر في مستقبلي الوظيفي.					
17	أتوقع حياة زوجية مستقرة.					
18	ينتابني شعور بالسعادة عندما أحصل على دعم معنوي من الآخرين.					
19	أتوقع عدم نجاحي في الدراسة الجامعية نتيجة لإعاقتي.					
20	نتائجي الدراسية ضعيفة.					
21	يتجنب أساتذتي التواصل معي بسبب ظروفي.					
22	أتوقع أن يكون زملائي أكثر تفوقاً مني في أعمالهم نتيجة لإعاقتي.					
23	أتوقع رفضي عند التقدم للزواج من مبصرة.					
24	يقل شعوري بالقلق كلما تقدمت في المرحلة الدراسية.					
25	يصعب عليّ أداء عمل يقوم به المبصرين.					
26	يقلقني عدم معرفتي بالجوانب التنظيمية لدراستي الجامعية في الامتحانات.					

27	تعتمد أسرتي عليّ في الكثير من المسئوليات.					
28	أتوقع أن يكون عملي أقل من مستوى طموحي المادي في بناء أسرتي.					
29	لديّ القدرة على تكوين أسرة سوية إذا توفرت لديّ كل الإمكانات لذلك.					
30	أشعر بالخوف من عدم القدرة على تحقيق طموحي في شتى جوانب الحياة بسبب إعاقتي.					
31	أترقب حدوث شيء سيء في حياتي.					
32	يقلقني التفكير في مستقبلي الدراسي.					
33	أجد نفسي وحيداً حتى أثناء تواجدي مع زملائي المبصرين.					
34	أتوقع أن زملائي بالعمل يشاركوني معهم في كافة الأمور الخاصة بالوظيفة مستقبلاً.					
35	سوف أترك اختيار الزوجة لأهلي لأنهم أكثر خبرة.					
36	أشعر بالأمل في إيجاد سكن مناسب لظروف إعاقتي.					
37	أتوقع قدرتي على تحمل المسئولية الأسرية.					
38	أرغب في استكمال دراستي العليا في نفس مجالي.					
39	لديّ انطواء وعدم رغبة في التعامل مع زملائي المبصرين داخل الجامعة.					
40	أتوقع صعوبة في الحصول على وظيفة مناسبة لتخصصي مستقبلاً.					
41	أتوقع تفّهم زوجتي/ زوجي لظروف إعاقتي.					
42	ينتابني شعور بنقص التركيز عند التفكير في كيفية مواجهة مستقبلي.					
43	ينتابني شعور بالخطر الدائم الناتج عن إعاقتي.					
44	أخشى ندرة توافر الوسائل المعينة لاستكمال دراستي.					
45	يسعدني كون معظم أصدقائي من طلبة الجامعة ما بين المبصرين والمكفوفين.					
46	أخشى ضعف قدرتي على مواجهة مشكلاتي في عملي مستقبلاً.					
47	أخشى سخرية الآخرين إذا تزوجت مبصرة/ مبصر.					
48	يؤثر تفكيري في مستقبلي على ردود أفعالي تجاه من حولي.					

49	إعاقتي تجعلني موضع اهتمام زائد من الآخرين.					
50	أتوقع اجتياز دراستي الجامعية بسهولة.					
51	أتعاون مع زملائي في حل مشاكلنا الشخصية.					
52	أتوقع تشجيعي من مديري وزملائي بالمهنة لثقتهم بقدراتي المهنية مستقبلاً.					
53	أتوقع صعوبات كثيرة إذا تزوجت كفيفة.					
54	يشغلني التفكير في احتمال فشلي في إدارة حياتي المستقبلية.					
55	يختلف شكلي عن زملائي المبصرين في الجامعة والأشخاص العاديين.					
56	يقلقني مستقبلاً عدم تقدير أساتذتي لظروفي.					
57	أشارك زملائي الكثير من الميول والاهتمامات.					
58	أشك في قدرتي على منافسة زملائي في العمل مستقبلاً نظراً لظروفي.					
59	أعتقد أني سأكون عبءً على زوجي/ زوجتي.					
60	يزيد شعوري بالقلق كلما تقدمت في المرحلة الدراسية.					
61	أدرك أن مستقبل المبصرين أفضل بكثير من مستقبلي.					
62	أجد سهولة في التنقل داخل الجامعة.					
63	آرائي ومقترحاتي تلقى التقدير من باقي زملائي.					
64	يضمن حصولي على عمل مكانة اجتماعية لائقة داخل المجتمع.					
65	أعتقد إني قادر على تحمل المسئولية بعد الزواج.					
66	ينتابني شعور بالطمأنينة تجاه المستقبل.					
67	أتوقع أن حياتي ليست ذو فائدة.					
68	لديّ صعوبة في الذهاب للجامعة.					
69	أتجنب الاشتراك في أي نشاط جماعي في الجامعة.					
70	أتوقع أن يحقق لي العمل الاستقرار النفسي.					
71	أتوقع تشجيع زوجي/ زوجتي لي على تحقيق طموحي في كل المجالات.					
72	أشعر بالإحباط عندما أجد أن طموحي أكبر من ظروفي الخاصة.					
73	أنا غير محبوب من أقراني المبصرين.					

74	مجال دراستي يشجعني على التفوق وتحقيق طموحي.					
75	الحياة الجامعية تتيح لي فرصة التعبير عن حاجاتي.					
76	يضم تخصصي عدداً كبيراً من الطلبة قد يقلص حظي في الحصول على فرصة عمل.					
77	أخشى إنجاب أطفال مكفوفين مثلي.					
78	أتوقع أن مستقبلي بائس.					
79	آمل استفادتي من مؤهلي الجامعي مستقبلاً.					
80	أرى أن الأنظمة الجامعية ظالمة للكفيف.					
81	أخشى أن تسوء علاقتي بعائلتي في حال عدم الحصول على عمل.					
82	أخاف من تأخر سني للزواج.					
83	أتوقع أن المجتمع سيعاملني بطريقة مختلفة عن أقراني المبصرين.					
84	أتوقع تفوقي الدراسي كزملائي المبصرين.					
85	أتألم عندما يتجاهل زملائي آرائي.					
86	أتوقع صعوبة في الحصول على وظيفة مناسبة لظروفي مستقبلاً.					
87	أخشى من الفشل في تربية الأولاد.					
88	أفضل التواصل والمشاركة الاجتماعية مع زملائي المكفوفين في الجامعة أكثر من المبصرين.					
89	أتوقع تدخل الأهل في حياتي الزوجية.					
90	أشك إني مكروه من قبل زملائي.					
91	أستطيع التواصل بصورة جيدة مع باقي زملائي.					
92	أقدم لزملائي كل مساعدة يحتاجون إليها.					
93	أخشى من غياب المهارات الاجتماعية للتوافق الأسري.					
94	يسعدني دعوة زملائي لمشاركتي معهم في رحلة جماعية.					

جامعة بورسعيد
كلية التربية
قسم التربية الخاصة

ملحق (3)

الصورة المبدئية لمقياس الشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً

إعداد

دينا الحسيني السيد أحمد

إشراف

أ.د/ عبد الصبور منصور محمد	**د/ مايفيل علي رضوان**
أستاذ ورئيس قسم التربية الخاصة بكلية التربية– جامعة بورسعيد	مدرس بقسم التربية الخاصة بكلية التربية– جامعة بورسعيد

1439 هـ/ 2018 م

الصورة المبدئية لمقياس الشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً

"بيانات أولية":

اسم الطالب (اختياري):........................ الجنس: ....

السنة الدراسية:.............................. الكلية: ....

الجامعة...................................... التخصص: ....

1. نسبة الإبصار: (ضعيف البصر – كفيف كلي).
2. علاقة الوالدين: (متوفيان– أحدهما متوفي– مطلقان– أحدهما متزوج بآخر– يعيشان معًا).
3. المستوى التعليمي للأب:
4. أقل من ثانوية عام ( )، ثانوية عامة ( )، دبلوم متوسط ( )، جامعي فما فوق ( ).
5. المستوى التعليمي للأم:
6. أقل من ثانوية عام ( )، ثانوية عامة ( )، دبلوم متوسط ( )، جامعي فما فوق ( ).
7. مكان السكن: مدينة......... ( ) قرية......... ( ) عزبة...... ( ).
8. عدد أفراد الأسرة: أقل من 3 أفراد ( )، من 3 إلى 5 أفراد ( )، أكثر من 5 أفراد ( ).
9. الترتيب الميلادي للطالب: الأول ( )، الأوسط ( )، الأخير( ).

" تعليمات المقياس "

عزيزي الطالب/ الطالبة...

تقوم الباحثة بإعداد رسالة ماجستير حول قلق المستقبل وعلاقته بالشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً، فأمامك مجموعة من الفقرات التي تحتوي مواقف قد توافق أو لا توافق عليها، فأمام كل فقرة عدد من البدائل يرجى قراءة كل الفقرات بدقة واختيار البديل الذي يناسب وجهة نظرك في مدى موافقتك على مضمون الفقرة وانطباقها عليك، وذلك بوضع علامة (√) أمام البديل المختار، فأرجو منكم تعبئة هذا المقياس وذلك بالإجابة على جميع العبارات دون ترك أي عبارة.

علمًا بأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة أي ليس عليه درجات رسوب أو نجاح، وأن الإجابة لأغراض البحث العلمي ولن يطَّلع عليها أحد غير الباحثة، وستعامل بمنتهى السرية، وتذكر أن المقياس للبحث العلمي وليس للتقييم الشخصي.

وأشكركم على حسن تعاونكم

الباحثة

م	العبارة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	ابداً
1	أشعر بعدم الرضا عن نفسي.					
2	أسرتي لا تخجل مني كوني معاق.					
3	أجد صعوبة في إقامة صداقات مع الآخرين .					
4	أشعر بالسعادة عندما تتاح لي فرصة الالتحاق بالتخصص الذي رغبته.					
5	لديّ شعور بالنقص بسبب إعاقتي.					
6	أسرتي لا تهتم برأيي في أي أمر من أمور الحياة.					
7	أشعر بالحرج عندما أقابل أشخاص لأول مرة.					
8	أنا ناجح في دراستي.					
9	أعتمد على نفسي في تدبير شئوني.					
10	تعاملني أسرتي بعطف وشفقة.					
11	إعاقتي هي سبب ابتعادي عن الآخرين.					
12	أثق في قدرتي على النجاح في دراستي الجامعية.					
13	أفتقر للإحساس بالكفاءة الذاتية.					
14	تنشغل أسرتي عني بشئون الحياة وأقراني المبصرين.					
15	ينتابني القلق عندما أتوجه إلى مكان غير مألوف.					
16	أحظى بتشجيع من أساتذتي بالكلية لتفوقي العلمي.					
17	أشعر أن حياتي مهددة بالخطر.					
18	تقوم الأسرة بتلبية جميع احتياجاتي.					
19	أنا محبوب من قبل الآخرين.					
20	أساتذتي يعاملوني بعطف وشفقة دوناً عن زملائي المبصرين.					
21	أشعر بمستوى مرتفع من الثقة بنفسي.					
22	أنا شخص غير قادر على تحمل المسئولية داخل الأسرة.					
23	أرتبك عندما أتحدث مع الآخرين.					
24	أشعر بخيبة الأمل نظراً لعدم التحاقي بالتخصص الذي أتمناه.					
25	شخصيتي محل تقدير من الآخرين.					
26	تسمح لي أسرتي بالتعبير عن رأيي.					

27	أجد راحة نفسية عندما أبتعد عن الناس.					
28	أحضر محاضراتي بانتظام.					
29	تنقصني مشاعر السعادة والفرح.					
30	إعاقتي لا تتعارض مع شخصيتي القوية داخل أسرتي.					
31	أحب الاختلاط بالناس وأتعامل معهم بحب ومودة.					
32	أنا غير مواظب على الذهاب إلى الكلية.					
33	أجد راحتي عندما أكون وحيداً.					
34	أتوتر عندما أطلب المساعدة من أفراد الأسرة.					
35	أنا عضو فعال في بعض الأنشطة الجامعية.					
36	أعاني من صعوبة في دراسة بعض المواد الدراسية.					
37	أعيش كما يريد الآخرين وليس كما أريد.					
38	تساعدني أسرتي في تحقيق طموحي.					
39	أصدقائي المبصرين اكثر من اصدقائي المكفوفين.					
40	لديّ الكثير من الأفكار الجيدة تجاه موادي الدراسية.					
41	تقديري لذاتي واحترامي لنفسي مرتفع.					
42	يقسو بعض أفراد الأسرة في تعاملهم معي.					
43	أشعر بالاستقرار في حياتى الاجتماعية.					
44	ينتابني شعور بالسعادة لدخولي التخصص والكلية التي أتمناها.					
45	لديّ القدرة على مواجهة الكثير من مشكلاتي.					
46	تتوقع أسرتي أني ذو مستقبل باهر.					
47	أحرص على تبادل الزيارات مع زملائي وأصدقائي.					
48	أتبادل مع زملائي موضوعات المحاضرات الدراسية.					
49	أدرك بأني لديّ قيمة وفائدة كبيرة في الحياة.					
50	تتجاهلني أسرتي في بعض الأمور الحياتية .					
51	أنسجم مع الآخرين بسهولة.					
52	أجد صعوبة في مذاكرة بعض المواد الدراسية .					
53	أشعر بالوحدة.					
54	تثق أسرتي في قدرتي على تحمل المسئولية.					

55	أحظى بقدر كافي من التقبل والاهتمام ممن حولي.					
56	طموحي ضعيف في مجالي الدراسي.					
57	تنقصني مشاعر العاطفة والدفء النفسي.					
58	تعاملني أسرتي بشكل طبيعي مثل إخوتي المبصرين.					
59	أميل إلى الانتماء والاجتماع مع الناس.					
60	لديّ شعور باللا مبالاة تجاه حياتي الجامعية.					
61	أفتقر إلى توفير الحماية الكافية لتأمين حياتي.					
62	أحظى بعناية واهتمام داخل الأسرة.					
63	أتمتع ببعض القدرات الاجتماعية التي لا تحظى باهتمام من الآخرين.					
64	أجد صعوبة في تحصيل العلم بسبب نقص الإمكانات بالجامعة.					
65	لديّ نقص في إشباع بعض الحاجات بسبب إعاقتي.					
66	تثق أسرتي في رأيي عند المناقشة في أي أمر.					
67	معظم مشكلاتي مع من حولي بسبب ظروفي الخاصة.					
68	أفضل بعض المواد الدراسية وليست كلها.					
69	لديّ إيمان قوي بقدراتي.					
70	أعتقد بأني عبئًا على الآخرين من أهلي وزملائي المبصرين.					
71	طموحي الدراسي أكبر من إعاقتي.					
72	أشعر بارتفاع حالتي المعنوية.					
73	أفرح لسعادة الآخرين وحسن ظنهم بي.					

جامعة بورسعيد
كلية التربية
قسم التربية الخاصة

ملحق (4)

مقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الصورة النهائية)

<u>إعداد</u>

دينا الحسيني السيد أحمد

<u>إشراف</u>

أ.د/ عبد الصبور منصور محمد	**د/ مايفيل علي رضوان**
أستاذ ورئيس قسم التربية الخاصة بكلية التربية– جامعة بورسعيد	مدرس بقسم التربية الخاصة بكلية التربية– جامعة بورسعيد

1439 هـ/ 2018 م

مقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الصورة النهائية)

"بيانات أولية":

اسم الطالب (اختياري):.........................   الجنس: ....

السنة الدراسية:...............................   الكلية: ....

الجامعة.......................................   التخصص: ....

1. نسبة الإبصار: (ضعيف البصر – كفيف كلي).
2. علاقة الوالدين: (متوفيان– أحدهما متوفي– مطلقان– أحدهما متزوج بآخر– يعيشان معًا).
3. المستوى التعليمي للأب:
4. أقل من ثانوية عام (   )، ثانوية عامة (   )، دبلوم متوسط (   )، جامعي فما فوق ( ).
5. المستوى التعليمي للأم:
6. أقل من ثانوية عام (   )، ثانوية عامة (   )، دبلوم متوسط (   )، جامعي فما فوق ( ).
7. مكان السكن: مدينة......... (   ) قرية......... (   ) عزبة....... ( ).
8. عدد أفراد الأسرة: أقل من 3 أفراد (   )، من 3 إلى 5 أفراد ( )، أكثر من 5 أفراد ( ).
9. الترتيب الميلادي للطالب: الأول (   )، الأوسط (   )، الأخير(   ).

" تعليمات المقياس "

عزيزي الطالب/ الطالبة...

تقوم الباحثة بإعداد رسالة ماجستير حول قلق المستقبل وعلاقته بالشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً، فأمامك مجموعة من الفقرات التي تحتوي مواقف قد توافق أو لا توافق عليها، فأمام كل فقرة عدد من البدائل يرجى قراءة كل الفقرات بدقة واختيار البديل الذي يناسب وجهة نظرك في مدى موافقتك على مضمون الفقرة وانطباقها عليك، وذلك بوضع علامة (√) أمام البديل المختار، فأرجو منكم تعبئة هذا المقياس وذلك بالإجابة على جميع العبارات دون ترك أي عبارة.

علمًا بأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة أي ليس عليه درجات رسوب أو نجاح، وأن الإجابة لأغراض البحث العلمي ولن يطَّلع عليها أحد غير الباحثة، وستعامل بمنتهى السرية، وتذكر أن المقياس للبحث العلمي وليس للتقييم الشخصي.

وأشكركم على حسن تعاونكم

الباحثة

م	العبارة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	ابداً
1	تجعلني الإعاقة موضع سخرية من قبل الآخرين.					
2	أتوقع صعوبة الحياة بشكل عام في إجراءتها.					
3	يتجاهلني الآخرين نظراً لإعاقتي.					
4	أتوقع عدم نجاحي في الدراسة الجامعية نتيجة لإعاقتي.					
5	يصعب عليّ أداء عمل يقوم به المبصرين.					
6	أترقب حدوث شيء سيء في حياتي.					
7	أتوقع قدرتي على تحمل المسئولية الأسرية.					
8	ينتابني شعور بالخطر الدائم الناتج عن إعاقتي.					
9	أدرك أن مستقبل المبصرين أفضل بكثير من مستقبلي.					
10	أتوقع أن حياتي ليست ذو فائدة.					
11	أنا غير محبوب من أقراني المبصرين.					
12	أتوقع أن مستقبلي بائس.					
13	ينتابني القلق بشأن الرسوب في الامتحانات.					
14	لديّ تفاؤل بمستقبلي الدراسي.					
15	نتائجي الدراسية ضعيفة.					
16	يقلقني عدم معرفتي بالجوانب التنظيمية لدراستي الجامعية في الامتحانات.					
17	يقلقني التفكير في مستقبلي الدراسي.					
18	أرغب في استكمال دراستي العليا في نفس مجالي.					
19	أخشى ندرة توافر الوسائل المعينة لاستكمال دراستي.					
20	أتوقع اجتياز دراستي الجامعية بسهولة.					
21	يقلقني مستقبلاً عدم تقدير أساتذتي لظروفي.					
22	مجال دراستي يشجعني على التفوق وتحقيق طموحي.					
23	أتوقع تفوقي الدراسي كزملائي المبصرين.					
24	أُكوّن علاقات اجتماعية جيدة مع زملائي المبصرين داخل الجامعة.					
25	أواجه الكثير من المواقف المحبطة مع زملائي داخل					

	الجامعة.					
26	أشارك في بعض الأنشطة الجامعية المختلفة مع زملائي المبصرين.					
27	يتجنب أستاذتي التواصل معي بسبب ظروفي.					
28	أجد نفسي وحيداً حتى أثناء تواجدي مع زملائي المبصرين.					
29	لديّ انطواء وعدم رغبة في التعامل مع زملائي المبصرين داخل الجامعة.					
30	يسعدني كون معظم أصدقائي من طلبة الجامعة ما بين المبصرين والمكفوفين.					
31	أتعاون مع زملائي في حل مشاكلنا الشخصية.					
32	أشارك زملائي كثير من الميول والاهتمامات.					
33	آرائي ومقترحاتي تلقى التقدير من باقي زملائي.					
34	أتجنب الاشتراك في أي نشاط جماعي في الجامعة.					
35	الحياة الجامعية تتيح لي فرصة التعبير عن حاجاتي.					
36	أتألم عندما يتجاهل زملائي آرائي.					
37	أستطيع التواصل بصورة جيدة مع باقي زملائي.					
38	أقدم لزملائي كل مساعدة يحتاجون إليها.					
39	أخشى من غياب المهارات الاجتماعية للتوافق الأسري.					
40	أتجنب الاشتراك في أي نشاط جماعي.					
41	أتوقع أن أكون إنسان ناجح في حياتي المهنية.					
42	آمل في تدرجي الوظيفي المناسب لتفوقي بمهنتي مستقبلاً.					
43	ينتابني الشعور بالقلق عندما أفكر في مستقبلي الوظيفي.					
44	أتوقع ان يكون زملائي أكثر تفوقاً مني في أعمالهم نتيجة لإعاقتي.					
45	أتوقع أن يكون عملي أقل من مستوى طموحي المادي في بناء أسرتي.					

46	أتوقع أن زملائي بالعمل يشاركوني معهم في كافة الأمور الخاصة بالوظيفة مستقبلاً.					
47	أتوقع صعوبة في الحصول علي وظيفة مناسبة لتخصصي مستقبلاً.					
48	أخشى ضعف قدرتي على مواجهة مشكلاتي في عملي مستقبلاً.					
49	أشك في قدرتي على منافسة زملائي في العمل مستقبلاً نظراً لظروفي.					
50	يضمن حصولي على عمل مكانة اجتماعية لائقة داخل المجتمع.					
51	يضم تخصصي عدداً كبيراً من الطلبة قد يقلص حظي في الحصول على فرصة عمل.					
52	أخشى أن تسوء علاقتي بعائلتي في حال عدم الحصول على عمل.					
53	أتوقع صعوبة في الحصول علي وظيفة مناسبة لظروفي مستقبلاً.					
54	أعتقد أن ظروف إعاقتي لا تؤهلني للزواج.					
55	يقلقني التفكير في الزواج مستقبلاً.					
56	أتوقع رفضي عند التقدم للزواج من مبصرة.					
57	سوف أترك اختيار الزوجة لأهلي لأنهم أكثر خبرة.					
58	أتوقع تفهم زوجتي/ زوجي لظروف إعاقتي.					
59	أخشي سخرية الآخرين إذا تزوجت مبصرة/مبصر.					
60	أتوقع صعوبات كثيرة إذا تزوجت كفيفة/ كفيف.					
61	أعتقد أني سأكون عبءً على زوجي/ زوجتي.					
62	أعتقد إني قادر على تحمل المسئولية بعد الزواج.					
63	أخشي إنجاب أطفال مكفوفين مثلي.					
64	أخاف من تأخر سني للزواج.					
65	أخشى من الفشل في تربية الأولاد.					
66	أتوقع تدخل الأهل في حياتي الزوجية.					

67	يتملكني شعور بالأمل والنشاط والحيوية عندما أفكر في المستقبل.					
68	يـزداد قلقـي عنـد التعامـل مـع الآخـرين نتيجـة شـعوري بشفقتهم علي.					
69	أشعر بالخوف من عدم القدرة على تحقيق طموحي في شتى جوانب الحياة بسبب إعاقتي.					
70	ينتـابني شـعور بـنقص التركيـز عنـد التفكيـر فـي كيفيـة مواجهة مستقبلي.					
71	يؤثر تفكيري في مستقبلي على ردود أفعالي تجاه من حولي.					
72	يشـغلني التفكيـر فـي احتمـال فشـلي فـي إدارة حيـاتي المستقبلية.					
73	يزيد شعوري بالقلق كلما تقدمت في المرحلة الدراسية.					
74	ينتابني شعور بالطمأنينة تجاه المستقبل.					
75	أشـعر بالإحبـاط عنـدما أجـد أن طمـوحي أكبـر مـن ظروفي الخاصة.					

جامعة بورسعيد
كلية التربية
قسم التربية الخاصة

ملحق (5)

مقياس الشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الصورة النهائية)

إعداد

دينا الحسيني السيد أحمد

إشراف

أ.د/ عبد الصبور منصور محمد	**د/ مايفيل علي رضوان**
أستاذ ورئيس قسم التربية الخاصة بكلية التربية– جامعة بورسعيد	مدرس بقسم التربية الخاصة بكلية التربية– جامعة بورسعيد

1439 هـ/ 2018 م

مقياس الشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً (الصورة النهائية)

"بيانات أولية":

اسم الطالب (اختياري):........................ الجنس: ....

السنة الدراسية:.............................. الكلية: ....

الجامعة.. التخصص: ....

1. نسبة الإبصار: (ضعيف البصر – كفيف كلي).
2. علاقة الوالدين: (متوفيان– أحدهما متوفي– مطلقان– أحدهما متزوج بآخر– يعيشان معًا).
3. المستوى التعليمي للأب:
4. أقل من ثانوية عام ( )، ثانوية عامة ( )، دبلوم متوسط ( )، جامعي فما فوق ( ).
5. المستوى التعليمي للأم:
6. أقل من ثانوية عام ( )، ثانوية عامة ( )، دبلوم متوسط ( )، جامعي فما فوق ( ).
7. مكان السكن: مدينة......... ( ) قرية......... ( ) عزبة...... ( ).
8. عدد أفراد الأسرة: أقل من 3 أفراد ( )، من 3 إلى 5 أفراد ( )، أكثر من 5 أفراد ( ).
9. الترتيب الميلادي للطالب: الأول ( )، الأوسط ( )، الأخير( ).

" تعليمات المقياس "

عزيزي الطالب/ الطالبة...

تقوم الباحثة بإعداد رسالة ماجستير حول قلق المستقبل وعلاقته بالشعور بالأمن النفسي لدى طلاب الجامعة المعاقين بصرياً، فأمامك مجموعة من الفقرات التي تحتوي مواقف قد توافق أو لا توافق عليها، فأمام كل فقرة عدد من البدائل يرجى قراءة كل الفقرات بدقة واختيار البديل الذي يناسب وجهة نظرك في مدى موافقتك على مضمون الفقرة وانطباقها عليك، وذلك بوضع علامة (√) أمام البديل المختار، فأرجو منكم تعبئة هذا المقياس وذلك بالإجابة على جميع العبارات دون ترك أي عبارة.

علمًا بأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة أي ليس عليه درجات رسوب أو نجاح، وأن الإجابة لأغراض البحث العلمي ولن يطَّلع عليها أحد غير الباحثة، وستعامل بمنتهى السرية، وتذكر أن المقياس للبحث العلمي وليس للتقييم الشخصي.

وأشكركم على حسن تعاونكم

الباحثة

م	العبارة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	ابداً
1	أشعر بعدم الرضا عن نفسي.					
2	لديّ شعور بالنقص بسبب إعاقتي.					
3	أشعر أن حياتي مهددة بالخطر.					
4	أشعر بمستوى مرتفع من الثقة بنفسي.					
5	شخصيتي محل تقدير من الآخرين.					
6	تنقصني مشاعر السعادة والفرح.					
7	أجد راحتي عندما أكون وحيداً.					
8	أعيش كما يريد الآخرين وليس كما أريد.					
9	تقديري لذاتي واحترامي لنفسي مرتفع.					
10	لديّ قدرة علي مواجهة الكثير من مشكلاتي.					
11	أدرك أني لديّ قيمة وفائدة كبيرة في الحياة.					
12	تنقصني مشاعر العاطفة والدفء النفسي.					
13	أفتقر إلى توفير الحماية الكافية لتأمين حياتي.					
14	لديّ نقص في إشباع بعض الحاجات بسبب إعاقتي					
15	لديّ إيمان قوي بقدراتي.					
16	أفرح لسعادة الآخرين وحسن ظنهم بي.					
17	أسرتي لا تهتم برآيي في أي أمر من أمور الحياة.					
18	تعاملني أسرتي بعطف وشفقة.					
19	تنشغل أسرتي عني بشئون الحياة وأقراني المبصرين					
20	تقوم الأسرة بتلبية جميع احتياجاتي.					
21	أنا شخص غير قادر على تحمل المسئولية داخل الاسرة.					
22	تسمح لي أسرتي بالتعبير عن رأي.					
23	أعاقتي لا تتعارض مع شخصيتي القوية داخل أسرتي.					
24	أتوتر عندما أطلب المساعدة من أفراد الأسرة.					
25	تساعدني أسرتي في تحقيق طموحي.					
26	يقسو بعض أفراد الأسرة في تعاملهم معي.					

27	تتوقع أسرتي أني ذو مستقبل باهر.					
28	تتجاهلني أسرتي في بعض الأمور الحياتية.					
29	تثق أسرتي في قدرتي على تحمل المسئولية.					
30	تعـــاملني أســـرتي بشـــكل طبيعـــي مثـــل إخـــوتي المبصرين.					
31	أحظى بعناية واهتمام داخل الاسرة.					
32	تثق أسرتي في رأيي عند المناقشة في أي أمر.					
33	أجد صعوبة في إقامة صداقات مع الآخرين.					
34	أشعر بالحرج عندما أقابل أشخاص لأول مرة.					
35	إعاقتي هي سبب ابتعادي عن الآخرين.					
36	ينتابني القلق عندما أتوجه إلى مكان غير مألوف.					
37	ارتبك عندما أتحدث مع الآخرين.					
38	اجد راحة نفسية عندما أبتعد عن الناس.					
39	أحب الاختلاط بالناس وأتعامل معهم بحب ومودة.					
40	أنا عضو فعال في بعض الأنشطة الجامعية.					
41	أشعر بالاستقرار في حياتي الاجتماعية.					
42	أنسجم مع الآخرين بسهولة.					
43	أحظي بقدر كافي من التقبل والاهتمام ممن حولي					
44	أميل إلى الانتماء والاجتماع مع الناس.					
45	أنا ناجح في دراستي.					
46	أثق في قدرتي على النجاح في دراستي الجامعية.					
47	أحظى بتشجيع من أساتذتي بالكلية لتفوقي العلمي.					
48	أساتذتي يعاملوني بعطف وشفقة دوناً عن زملائي المبصرين.					
49	أحضر محاضراتي بانتظام.					
50	أنا غير مواظب علي الذهاب إلى الكلية.					
51	أتبـــادل مـــع زملائـــي موضـــوعات المحاضـــرات الدراسية.					
52	أجد صعوبة في مذاكرة بعض المواد الدراسية .					

53	طموحي ضعيف في مجالي الدراسي.					
54	لديّ شعور باللامبالاة تجاه حياتي الجامعية.					
55	أفضل بعض المواد الدراسية وليست كلها.					
56	طموحي الدراسي أكبر من إعاقتي.					

Port Said University

Faculty of Education

Department of Special Education

Future Anxiety in Relation to Psychological Safety of Visually Impaired University Students

Thesis submitted in fulfillment of

The requirements for master in Education

(Special Education)

by

Dina El-Hussiny El-Sayed Ahmed

Supervised by

Prof. Abd EL-Sabour Mansour Mohamed

Head of Special Education Department

Faculty of Education- Port Said University

Dr. Maivel Ali Radwan

Professor at Special Education Department

Faculty of Educatin
Port Said University

2018

Full Name: Dina El-Hussiny El-Sayed Ahmed

Title: Future Anxiety in Relation to psychological Safety of Visually Impaired University Students

The present study aimed at revealing the nature of the relation between future anxiety and psychological safety among visually impaired university students, in addition to recognizing the existence of differences at the level of anxiety regarding the factors of gender (Male/ Female) and the degree of disability (totally blind / weak sight) and the academic stage (first to fourth) for the future of visually impaired adolescents at the university level, in addition to recognizing the most important future problems predicting future anxiety and the reduced psychological safety among visually impaired adolescents from university students.

The study sample consisted of (100) visually impaired students, (50 females) and (50 males) students In in Canal, Zagazig, Mansoura, Damietta and Ain shames universities. Their ages ranged between 18-25 years with average age and standard deviation. To achieve the objectives of this study, the researcher used two measures (future anxiety and psychological safety) prepared by the researcher. The results revealed the following:

1. There were no statistically significant differences between the average grades of visually impaired university students (females and males) regarding the future anxiety on the measure of future anxiety.
2. There were no statistically significant differences between the average grades of visually impaired university students (females and males) regarding psychological safety on the measure of psychological safety.
3. There were no statistically significant differences in the levels of future anxiety for visually impaired university students on the measure of future anxiety which attribute to the degree of disability.
4. There were no statistically significant differences in the levels of psychological safety for visually impaired university students on the measure of psychological safety which attribute to the degree of disability.
5. There were no statistically significant differences in the levels of future anxiety for visually impaired university students on the measure of future anxiety which attribute to the academic stage.
6. There were no statistically significant differences in the levels of psychological safety for visually impaired university students on the measure of psychological safety which attribute to the academic stage.
7. There is statistically significant correlation between future anxiety and psychological safety among visually impaired university students.
8. There is no statistically significant and psychological safety correlation Between future anxiety among visually impaired university students (male).

There is no statistically significant correlation between future anxiety and psychological safety among visually impaired university students (female).

The university stage for the visually impaired is one of the most important stages in which one undergoes many psychological problems, the most important of which is anxiety and tension. They are concerned about the future, which is a type of anxiety that is dangerous to life of the visually impaired and is reflected in the fear of the unknown due to past experiences as well as present experiences faced by the visually impaired that make one feel insecure and foresee danger, as well as feeling instable. This status

leads to pessimism and despair, which may eventually lead to a real and serious disorder such as depression or serious neurological psychological disorder.

The feeling of being concerned about their future, for visually impaired, may be reflected in their psychological safety, the latter is a great blessing from the blessings of God Almighty to His servants, which people seek and look for by various means since it is a necessity for life. The feeling of psychological peace or psychological safety is the first indicator and one of the positive aspects of mental health. Many scholars and researchers discussed the most important positive indicators of mental health, including the individual's psychological safety, Given that visual impairment can threaten the psychological safety of young people and make them concerned about the future, this study will address the relation of future anxiety with psychological safety of visually impaired university students through research and investigation.

Problem Statement:

Feeling of anxiety, especially future anxiety, is considered one of the threatens that affect the psychological safety of visually impaired university students. The problem statement can be summarized in the following questions:

1. Are there statistically significant differences between the average grades of visually impaired university students (females and males) on the measure of future anxiety?
2. Are there statistically significant differences between the average grades of visually impaired university students (females and males) on the measure of psychological safety?
3. Are there statistically significant differences in the levels of future anxiety for visually impaired university students on the measure of future anxiety which attribute to the degree of disability?
4. Are there statistically significant differences in the levels of psychological safety for visually impaired university students on the measure of psychological safety which attribute to the degree of disability?
5. Are there statistically significant differences in the levels of future anxiety for visually impaired university students on the measure of future anxiety which attribute to the academic stage?
6. Are there statistically significant differences in the levels of psychological safety for visually impaired university students on the measure of psychological safety which attribute to the academic stage?
7. Are there statistically significant correlation between future anxiety and psychological safety among visually impaired university students?
8. Are there statistically significant correlation between future anxiety and psychological safety among visually impaired university students? (male)?
9. Are there statistically significant correlation between future anxiety and psychological safety among visually impaired university students? (female)?

Study Objectives:

1. Identifying the correlation between the future anxiety and psychological safety among visually impaired university students from the age of (18 -25) in Canal, Zagazig, Mansoura, Damietta and Ain shames universities.
2. Identify the level of future anxiety and psychological safety of visually impaired students and being affected by some of the extraneous variables such as (degree of disability- gender– academic stage- specialization- diversity of colleges).

Significance of the Study:

The present study derives its importance from addressing the subject of the future anxiety of visually impaired university students and its relation to psychological safety in the light of gender, degree of disability and economic level variables. On the grounds that future anxiety includes many influences in visually impaired personality in terms of lack of self-confidence, and in his ability to return unpleasant situations to external situations. Moreover, his relationship with others is troubled, which leads to tension and hesitation. The practical importance of this study is to identify the nature of the relationship between future anxiety and psychological safety, as well as to know the relative contribution of psychological safety in the future anxiety and the extent to which people with visual disabilities benefit from the tools that will be laid out by the researcher so that we can guide them in the light of study results.

Study Terminology:

First: Visually Impaired: Where visual disability has been defined in many aspects, including medical, legal, social, psychological, academic and professional, thanks to scientists who have made a significant contribution in writing about visual disability, the researcher concludes from these definitions that the visually impaired are: Individuals who have been deprived of the grace of sight since birth due to defect or injury in the organ assigned to this function which is the eye, so their central vision ranges from (20) to (200) feet or (6) to 60 meters, the fact that significantly affects their mental state, which appear in the presence of a defect in their psychological development and social interaction and their isolation from society in addition to a sense of inferiority, anxiety and tension, This leads to negatively affecting the growth of their personality at a time that is in desperate need of a psychological safety resulting in a poor compatibility of the visually impaired person, which obscures opportunities for personal and social development.

Second: Psychological safety**:** Through reading some of what was written about psychological safety, the researcher defines it procedural as :A pleasant, semi-permanent state of feeling felt by the visually impaired student, which includes his sense of psychological and emotional comfort, as well as safety, this helps him to satisfy his needs and basic motivations such as the need for safety, love, belonging and dignity, and the need for self-esteem, in addition to the lack of feeling of danger in the wrong situation and the low feeling of tension and anxiety. The fact the affects his ability to overcome failure, self-seeking and positive social interacting in addition to exercising of social activities appropriate to his mental, emotional and social capabilities, so that not to feel frustrated when faced with work beyond these capabilities, which has a significant impact on the psychological stability of visually impaired students, whether within the university environment that includes colleagues or outside it within the family environment. This is determined statistically through the degree obtained by the visually impaired student in the measure of psychological safety, laid out by the researcher, with the (self – family – social – academic) aspects used in the study.

Third: Future Anxiety: Through the researcher's reading of some of what has been written about the anxiety in general and future anxiety in particular, especially with visually impaired adolescents, the researcher defines it as:

A status of fear, tension and uneasiness that affect visually impaired university student, which generates many irrational thoughts and negative attitudes towards his future (academic– social– professional– marriage– psychological), this results in a sense of fear, disability, incompetence, pessimism, frustration and low hope of a future, and the unpredictability of what will happen in the future, as a result of feeling that his future is

unknown and unclear. This is determined statistically through the degree obtained by the visually impaired student on the measure of future anxiety, used in the study, which is laid out by the researcher with its aspects (irrational thoughts towards future– academic– social– professional– marriage– psychological).

Study determinants:

Methodological determinants:

The present study used the descriptive correlative approach, thus determining the variables of the study as follows:

- Independent variable: future anxiety.
- Dependent variable: feeling of psychological safety.
- External variables: gender, degree of disability, academic stage.

Human Determinants:

The study was conducted on a sample of visually impaired university students at the age of (18:25) years. The study sample consisted of (100) visually impaired university students (50 males and 50 females) in the four academic years, in some Egyptian universities, especially the universities of the provinces of In Canal, Zagazig, Mansoura, Damietta and Ain shames universities, in which their intelligence rate ranges from (90 to 115), in the literary specializations, since the scientific specializations are not available for the visually impaired.

Time Determinants: the procedures of the study were applied on the second semester of the academic year (2017 – 2018).

Place Determinants:

The study was conducted on a sample of visually impaired students in the governorates of the Canal, so this can help to generalize the results on the study community.

Study hypotheses:

In light of the theoretical framework and previous studies, the study hypotheses can be formulated as follows:

1. There are no statistically significant differences between the average grades of visually impaired students (females and males) on the measure of future anxiety.
2. There are no statistically significant differences between the average grades of visually impaired students (females and males) on the measure of psychological safety.
3- There are no statistically significant differences in the levels of future anxiety for visually impaired students on the measure of future anxiety which attribute to the degree of disability.
4. There are no statistically significant differences in the levels of psychological safety for visually impaired students on the measure of psychological safety which attribute to the degree of disability.
5. There are no statistically significant differences in the levels of future anxiety for visually impaired students on the measure of future anxiety which attribute to the academic stage.
6. There are no statistically significant differences in the levels of psychological safety for visually impaired students on the measure of psychological safety which attribute to the academic stage.
7. There is statistically significant correlation between future anxiety and psychological safety among visually impaired university students.
8. There is no statistically significant correlation between future anxiety and psychological safety among visually impaired university students (male).

9. There is no statistically significant correlation between future anxiety and psychological safety among visually impaired university students (female).

Study Procedures:

The researcher used the descriptive correlative approach, as well as some psychometric tools to measure the study variables, which are as follows:

Future anxiety measure (laid out by the researcher) and the psychological safety measure (laid out by the researcher). The researcher used the following statistical methods, through thestatistical softwarepackage known as SPSS:

- To calculate the validity and stability of the measures of the study (future anxiety - Psychological safety) for visually impaired university students, theCronbach's alpha method, Spearman-Brown coefficient, retail half-way guarantee method, and correlation coefficients have been used.
- To Test the validity of the present study hypotheses, T-test, contrast analysis, correlation coefficients were used.

Study Results:

1. There are no statistically significant differences between the average grades of visually impaired students (females and males) on the measure of future anxiety.
2. There are no statistically significant differences between the average grades of visually impaired students (females and males) on the measure of psychological safety.

3- There are no statistically significant differences in the levels of future anxiety for visually impaired students on the measure of future anxiety which attribute to the degree of disability.

4. There are no statistically significant differences in the levels of psychological safety for visually impaired students on the measure of psychological safety which attribute to the degree of disability.
5. There are no statistically significant differences in the levels of future anxiety for visually impaired students on the measure of future anxiety which attribute to the academic stage.
6. There are no statistically significant differences in the levels of psychological safety for visually impaired students on the measure of psychological safety which attribute to the academic stage.
7. There is statistically significant correlation between future anxiety and psychological safety among visually impaired university students.
8. There is no statistically significant correlation between future anxiety and psychological safety among visually impaired university students (male).
9. There is no statistically significant correlation between future anxiety and psychological safety among visually impaired university students (female).

Recommendations:

In the light of the results of the present study, the researcher presents some recommendations that can be taken into account after the researcher examined the results of her study which resulted in highlighting the strong relationship between the future anxiety and its relation to the psychological safety of visually impaired university students, which explained the relation between the main study variables i.e. future anxiety and psychological safety with some demographic variables, such as gender and other variables, such as degree of disability, academic stage, specialization and age, the researcher explained and commented on these results. As a result, the researcher recommends the following recommendations that will help the blind and non-blind adolescent, especially since it is a critical stage and needs full attention:

First: on the level of adolescence stage:

1. Work to satisfy the psychological needs of the adolescent (blind and non-blind), the most important of which is the need for security and reassurance to ensure their psychological and health safety.
2. Allow visually impaired adolescents to express their feelings and emotions before us and try to embrace them and change their negative attitudes towards themselves and their surroundings with kindness and affection.
3. Paying attention to the preparation of psychologists to deal with people with special needs and prepare them with the best educational programs and methods.
4. Create entertainment for our children with sports and artistic activities appropriate for their ages and guide them in ways of sound care and accept the disability of our children and help them to express their feelings.
5. Educate families of visually impaired children through providing family guidance that enables them to deal with their disabled children and to understand their visually impaired children within the home.
6. To integrate visually impaired people into society by engaging them in social activities and events.
7. Activate the role of the media in raising the issue of visually impaired people, and work to provide their needs and provide the necessary support for them.
8. Develop religious awareness among families of the disabled by offering religious guidance, which enhances their understanding about virtue of patience.
9. To highlight the importance of caring for the disabled in school curricula, and to prepare students psychologically to accept the disabled and not to inform them that they are unusual in order to preserve their feelings.

Second: On University Level:

1. Develop training programs for young people at the university level, especially the visually impaired, which means developing their adaptive skills with the reality they live in.
2. Raise awareness of students at the university level towards their future, based on their abilities and teaching them the basics and skills of proper planning for their career, professionalism and marriage, in addition to motivating them to progress and achievement in all fields.
3. Help university youth, especially the visually impaired, at this stage, this is concerned with developing optimistic traits as well as programs to combat their pessimism, since their disability causes them frustrations in all fields.
4. Activate the program of academic guidance in universities according to the interests, needs and problems of youth at this stage.
5. Set the necessary plans by decision makers in universities and ministries concerned with employing university students, especially visually impaired, especially in literary andlegal disciplines to reduce the problem of unemployment of visually impaired graduates in those disciplines.
6. Work on the rehabilitation of visually impaired youth in the literary and legal disciplines in line with the facts of the reality in the labor market.
7. To guide young people towards disciplines that provide technical, scientific and industrial wealth and according to the speed with which they are distinguished.
8. Make room for visually impaired youth to express their concerns with all officials in accordance with the principles of dialogue and to ensure the treatment of their problems.

9. Setting up the mechanism to accommodate and determine the admission rates for visually impaired students in all literary disciplines, considering what they will have later and not to restrict them to certain departments within the colleges.
10. Help visually disabled youth to get rid of the negative habits of thinking, which depend on despair and pessimism of the future and the unwillingness to turn to future.

Recommended Studies and Researches:

Human knowledge is a cumulative construction that is left by formers to subsequent. Hence, scientific research is a human product, allowing at the same time researchers to review it to prove its results, or add and increase. Accordingly, at the end of the study, the researcher would like to pave the way to other scientific researchers for a subject of research topics able to research and exploration:

1. Conducting a study on future anxiety and its relation to psychological stress among visually impaired university students.
2. Future anxiety and its relation to social upbringing among visually impaired university students.
3. Future anxiety and its relation to the internal control and emotional balance of adolescents with visual impairment.
4. Conducting a comparative study on the future's anxiety and its relation to self-esteem and friendship among non-blind and visually impaired university students.
5. An awareness-raising program to reduce the future anxiety of visually impaired university students.
6. The effectiveness of an integrated educational program to develop psychological safety among visually impaired university students.
7. Conduct a study on psychological safety and its relationship with the psychological skills of visually impaired university students.
8. Conduct a comparative study between the deaf and the blind in the future anxiety.
9. Conduct a survey of the future anxiety of visually impaired students at Egyptian universities.